

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Кафедра общей психологии и конфликтологии

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АДАПТАЦИИ  
ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

**Направление «37.04.01 – Психология»**

**Магистерская программа «Детская и возрастная психология»**

**Выпускная квалификационная работа**

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Л.А. Максимова  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2019 г.

\_\_\_\_\_

Исполнитель:  
Зинатуллина Альбина  
Ильинична,  
обучающийся ДВП-1701z группы

\_\_\_\_\_

Научный руководитель:  
Смирнов Александр Васильевич,  
доктор психологических наук,  
профессор

\_\_\_\_\_

Екатеринбург 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ.....	9
1.1 Проблема адаптации первоклассников в современной зарубежной и отечественной психологии.....	9
1.2 Особенности адаптации первоклассников к обучению в школе .....	19
1.3 Характеристика психолого-педагогических условий для адаптации первоклассников.....	35
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ .....	51
2.1 Организация и методы исследования. Результаты первичной диагностики .....	51
2.2 Содержание психолого-педагогической работы, направленной на эффективную адаптацию первоклассников к обучению в школе.....	69
2.3 Анализ полученных результатов.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	82
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	85
ПРИЛОЖЕНИЯ .....	93

## **ВВЕДЕНИЕ**

*Актуальность исследования обусловлена противоречием между необходимостью создания условий для успешной адаптации первоклассников и недостаточным вниманием учителей начальной школы к проблеме адаптации обучающихся. Во многом от того насколько благополучно пройдет адаптационный период первоклассника зависит как он будет обучаться в дальнейшем.*

В настоящее время множество первоклассников, которые перешли от домашних условий или условий детского сада к систематической учебной деятельности, испытывают школьный стресс. Данное состояние может возникнуть вследствие несоответствия возможностей обучающегося новым школьным требованиям, которые вызывают у него болезненное отношение к окружающим, и способствует образованию внутреннего психологического конфликта, сопровождающегося потерей учебной мотивации, снижением познавательной активности, пассивной позицией или возникновением конфликтных отношений с учителем и одноклассниками. Когда такой первоклассник длительное время пребывает в состоянии постоянного напряжения, которое постепенно ведет к стрессовому состоянию, это все способствует ослаблению всех его психических и физических функций.

Если возможности первоклассника соответствуют внешним требованиям новой социальной ситуации развития, то ему будет легче включиться в процесс обучения. Также он будет испытывать положительное эмоциональное состояние от пребывания в школе, которое служит индикатором социально-психологического аспекта адаптации ребенка и создает благоприятные условия для его дальнейшего психического развития.

Следует отметить, что проявления негативно протекающей адаптации, в зависимости от индивидуальных особенностей, к сожалению,

становятся все более очевидными в связи с охраной психического здоровья детей и подростков, ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств. Вместе с тем, как показывает реальная практика, учитель способен лишь констатировать факт нарушения процесса адаптации, однако в большинстве случаев он не может правильно определить ее истинные причины, если ограничивается в своих оценках рамками традиционной педагогической компетенции. И хотя в этой связи и у учителя, и у дезадаптированного ребенка немало серьезных проблем, порождаемых, прежде всего неадекватностью педагогических воздействий и формирующимися на их основе взаимным чувством неприязни и открытой конфронтации (или дискриминации), вряд ли корректно упрекать педагога в подобной диагностической несостоятельности. Природа школьной адаптации может быть представлена самыми различными факторами, в связи с чем углубленное изучение ее причин и механизмов осуществляется как с позиций педагогики, так и с позиций педагогической, медицинской и социальной психологии, дефектологии, психиатрии и психофизиологии. Также сами родители тоже сталкиваются с множеством проблем, связанных с периодом адаптации их ребенка к школе, к новой среде.

К тому же в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования среди личностных результатов освоения основной образовательной программы заявлены овладение начальными навыками адаптации в динамично изменяющемся и развивающемся мире; принятие и освоение социальной роли обучающегося, развитие мотивов учебной деятельности и формирование личностного смысла учения; развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях.

*Проблема* адаптации первоклассника к обучению в школе является актуальной как для педагогики, так и психологии образования.

Успешность обучения ребенка, его взаимоотношения с педагогом и сверстниками и способность к дальнейшему психологическому, личностному и социальному развитию зависит от того, как будет проходить адаптация и насколько успешно пройдет первый учебный год в школе.

Проблемой школьной адаптации занимались многие зарубежные и отечественные педагоги и ученые. Ими были изучены такие вопросы как влияние педагогики среды на развитие личности ребенка (Л.В. Мудрик, Т. С. Семенова и др.); исследование понятия «социальная адаптация» отечественными учеными (А.В. Петровский, А.А. Налчаджян и др.); особенности адаптации первоклассника к новым условиям систематического обучения в коллективе сверстников (М.М. Безруких, С.А. Беличева, М.Р. Битянова).

*Объектом исследования* выступает процесс адаптации первоклассников к обучению в школе.

*Предметом исследования* являются психолого-педагогические условия благоприятной адаптации первоклассников к обучению в школе.

*Цель исследования:* на основе теоретического анализа и полученных данных разработать программу по адаптации первоклассников к обучению в школе и экспериментально проверить ее эффективность.

*Задачи исследования:*

1. провести теоретический анализ проблем адаптации первоклассников к обучению в школе;
2. провести констатирующий эксперимент;
3. разработать программу по адаптации первоклассников к обучению в школе для экспериментальной группы;
4. экспериментально проверить эффективность программы по адаптации первоклассников к обучению в школе в сравнении результатов контрольной и экспериментальной группы.

*Гипотеза исследования* является предположение о том, что процесс адаптации первоклассников к обучению в школе будет проходить успешно, если своевременно провести диагностику уровня адаптации и включить разработанную программу для всех обучающихся в классе, направленную на адаптацию первоклассников к обучению в школе.

*Методология исследования:* подходы к изучению особенностей адаптации и дезадаптации в процессе обучения в школе (Г. Ауберт; А. Л. Венгер; В.Н. Гуров; Т.В. Дорожевец; В.Н. Дружинин; Г.Л. Исурина; В.П. Зинченко; В.Е. Коган; А.В. Петровский и др.), подходы к пониманию психологической готовности к школьному обучению (Л.И. Божович; Н.И. Гуткина; Г. Коджаспиров и А. Коджаспирова; Г.Г. Кравцова; М.И. Лисиной; Р. Овчарова; Т.М. Чирковой и др.), подходы к изучению психолого-педагогического сопровождения адаптации младших школьников (Э. Александровская; Г.Л. Бардиер; М. Битянова; Б.С. Братусь; Е.В. Бурмистрова; О.С. Газман; Т. Дворецкая; И.В. Дубровина; Е.И. Исаева; Е. Казакова; Е. Козырева; А. Колеченко; Н. Ромазан; В. Семикин; Т. Чередникова и др.).

*Методы исследования:* теоретический (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические (диагностика, формирующий эксперимент). Для обработки данных использовались качественный и количественный анализ и методы математической статистики.

*Методики:*

1. Методика для диагностики учебной мотивации школьников (М.Р. Гинзбург).
2. Методика «Лесенка» (В.Г. Щур).
3. Проективная методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин).
4. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).

*Новизна исследования* заключается в том, что разработана и описана программа по адаптации первоклассников к обучению в школе, а также экспериментально доказана его эффективность.

*Практическая значимость исследования* заключается в том, что разработанная и апробированная программа для успешной адаптации первоклассников к обучению в школе может быть использована в образовательных организациях, реализующих программы начального общего образования.

*Этапы исследования:*

Исследование осуществлялось с 2017 г. по 2019 г. и включало в себя три этапа:

На первом (*поисково-прогностическом*) этапе (декабрь 2017 г. - сентябрь 2018 г.) осуществлялся анализ современного состояния проблемы на основе изучения специальной психолого-педагогической литературы по теме исследования; были определены цели, задачи исследования, сформулирована гипотеза; разрабатывался план опытно-экспериментальной работы.

На втором (*содержательно-процессуальном*) этапе (сентябрь 2018 г. – октябрь 2018 г.) проводился констатирующий этап экспериментальной работы, осуществлялся анализ данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента; проводилась проверка гипотезы исследования; разрабатывалась программа по адаптации первоклассников к обучению в школе.

На третьем (*аналитико-формирующем*) этапе (ноябрь 2018 г – май 2019 г.) была реализована программа по адаптации первоклассников к обучению в школе; проводилось обобщение, систематизация, обработка и оформление полученных результатов, проверка эффективности программы; уточнялись теоретические и экспериментальные выводы.

*Экспериментальная база исследования:* муниципальное автономное общеобразовательное учреждение – средняя общеобразовательная школа №142 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие 60 детей из двух первых классов.

*Структура и объем работы:* работа включает введение, две главы, список используемой литературы и приложение. Во введении представлен методологический аппарат исследования: актуальность, проблема, цель исследования; определены объект и предмет, сформулированы задачи и гипотеза исследования; раскрыты методология, методики, новизна и практическая значимость. В первой главе описывается проблема адаптации первоклассников в современной и отечественной психологии; определяются особенности адаптации первоклассников к обучению в школе; дается характеристика психолого-педагогических условий для адаптации первоклассников. Во второй главе представлены результаты констатирующего эксперимента по определению уровня адаптации первоклассников к обучению в школе, представлены результаты диагностик; описан формирующий этап опытной экспериментальной работы, представляющий собой реализацию программы по адаптации первоклассников к обучению в школе, проведение контрольной диагностики и сравнительный анализ результатов экспериментальной работы. В заключении обобщены результаты экспериментальной работы, представлены основные выводы. В приложении представлен диагностический инструментарий, сводные таблицы результатов диагностики, программа по адаптации первоклассников к обучению в школе.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

## **1.1 Проблема адаптации первоклассников в современной зарубежной и отечественной психологии**

В настоящее время термин «адаптация» имеет множество значений. Это сложное и многоаспектное понятие, которое имеет общий, широкий смысл, но также относится к явлениям одного из множества уровней – от биохимического до социального.

Рассмотрим общее определение адаптации, оно может иметь несколько значений, смотря в каком аспекте, будет рассматриваться: адаптация используется для обозначения процесса, при котором организм приспосабливается к среде; для обозначения отношения равновесия (относительной гармонии), которое устанавливается между организмом и средой; рассмотрение адаптации как результата приспособительного процесса; рассмотрение адаптации как "цели", к которой "стремится" организм [14].

С самого начала термин «адаптация» применялся в биологических науках и впервые возник в физиологии. В 1865 году немецкий физиолог Ауберг Горец один из первых предложил термин «адаптация», под которым понималось изменение чувствительности зрительных анализаторов к воздействию внешних раздражителей.

Адаптация (происходит от латинского «ad»– «к»; «aptus» – «пригодный»; «aptatio»– «приглаживание»; «adaptation» – «приспособление») – это процесс взаимодействия живых организмов и

окружающей среды, который приводит к приемлемой их аккомодации деятельности и жизни [36].

В области философии и социологии ученые в своих исследованиях (В. Ю. Верещагин, И. Д. Калайков, И. А. Милославова, К. В. Рубчевский, С. П. Татарова и др.) представляют адаптацию как процесс вхождения личности в социальную среду освоения ее норм, правил, ценностей, новых социальных ролей и позиций. В философии адаптация рассматривается как приспособление одного живого существа к другому живому существу или к окружающей среде.

В дальнейшем многие науки начали исследовать процесс адаптации, также и психология. В отечественной психолого-педагогической литературе для того, чтобы понимать сущность адаптации к новым условиям, было выделено несколько основных подходов. Д. А. Андреева утверждает, что под адаптацией понимается приспособление, приготовление индивида к новым условиям, вживанием в них. По мнению Б. Г. Рубина и Ю. С. Колесникова, адаптация подразумевает процесс активного овладения социальными ролями.

В этнопсихологическом словаре под адаптацией понимается следующее, что это результат взаимодействия живых организмов и окружающей среды, который приводит к оптимальному их приспособлению к жизни и деятельности.

Т. Д. Марциновская считает, что адаптация – это непрерывный процесс динамичной аккомодации человека к окружающей среде [47].

По мнению М. Р. Битяновой, под адаптацией рассматривается не только приспособление к успешному функционированию в определенной среде, но и способность к дальнейшему личностному, психологическому и социальному развитию [11].

Н. В. Кирюхина в своих исследованиях выделяет три вида адаптации:

1. биологическая адаптация – это процесс активного взаимодействия со средой;
2. социальная адаптация – это способность приспосабливаться к социальным условиям;
3. физиологическая адаптация – это реакция, которая наиболее полно отвечает потребностям данной ситуации.

Следует отметить, что с точки зрения автора эти виды адаптации взаимосвязаны между собой, следовательно, это указывает на специфику самого феномена адаптации и определяет его как трехгранный процесс, который затрагивает все стороны развития личности.

Также В. А. Сластенин под психологической адаптацией понимают процесс приближения психической деятельности личности к социальным и социально-психическим требованиям среды, условиям и содержанию деятельности человека, а В. П. Каширин подразумевает, что это процесс гармонизации внутренних и внешних условий жизни и деятельности личности и среды [32].

Таким образом, понятие «адаптация» имеет различные значения, но в конкретном исследовании биологическом или социальном будет рассматриваться по-разному.

В нашей работе актуально значение адаптации как процесса, при котором организм приспосабливается к среде. Однако так же важно и понятие социальной адаптации, которое является необходимым условием для обеспечения оптимальной социализации человека. В отечественной литературе понятие «социальная адаптация» начало широко использоваться с середины 60-х годов XX века, тем не менее, разными авторами он понимался по-своему. В разработку понятия адаптации в социальной среде внес важный вклад Ж. Пиаже. Он впервые стал рассматривать данный процесс и в биологии, и в психологии как единство противоположно направленных тенденций – аккомодации и ассимиляции.

Аккомодация обеспечивает модификацию функционирования организма или действий субъекта в соответствии со свойствами среды. Ассимиляция же изменяет те или иные компоненты этой среды, перерабатывая их согласно структуре организма или включая в схему поведения субъекта. Эти процессы тесно связаны между собой и опосредуют друг друга [68].

Таким образом, Ж. Пиаже рассматривал два противоположно направленных процесса адаптации в социальной среде: изменение личностью среды в сторону увеличения соответствия среды своим потребностям; изменения самой личности, которые соответствуют требованиям среды.

Следует отметить, что в социальной адаптации самый плодотворный подход является культурологический, в котором рассматривалась проблема взаимосвязи социальной адаптации и культуры. Такие ученые, как Л. Уайт, Э. Вайда, Р. Раппопорт, М. Харрис и др., рассматривали культуру, в эволюционном направлении, как адаптивную систему или пространство, которое необходимо для человеческой жизнедеятельности. По мнению Л. Уайта, необходимо, чтобы все подсистемы в этом пространстве взаимно приспособлялись для достижения определенного баланса.

Кроме того У. Бакли попытался доказать, что человеческое общество принадлежит к специфическому классу высокоразвитых «сложных адаптивных систем». В дальнейшем Э. С. Маркарян развивал его идеи и пришел к выводу, что общество необходимо отнести к особому разряду «адаптивно-адаптирующих систем» для того, чтобы уточнить социальный контекст адаптации. По его мнению, данный термин «призван выразить именно двуединую природу человеческой деятельности, которая, продолжая быть адаптивной, в то же время благодаря возникновению феномена культуры становится целенаправленной преобразующей деятельностью» [34].

Для дальнейшего осмысления процесса адаптации важно рассмотреть вопрос о соотношении социальной адаптации и социализации. И.С. Кон считал, что социализация является процессом усвоения индивидом социального опыта, определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества [39].

Благодаря этому И. С. Кон представил в общем виде адаптационный процесс следующим образом:

1. нарушение адаптации вследствие изменения широкого спектра условий;
2. мобилизация возможностей в целях восстановления адаптации;
3. конечная адаптация к новым условиям (положительная или отрицательная).

Следует сказать, что человек на протяжении всей жизни нередко сталкивается с изменениями социальной среды, и для новых условий его прошлый опыт абсолютно бесполезен, и ему необходимо адаптироваться к уже этим условиям, и тут нужно либо изменить себя, либо ситуацию, либо и то и другое.

В биологических науках при исследовании основных функций адаптационных процессов, также изучали состояние стресса. При неблагоприятной среде повышается устойчивость физиологических функций организма. В основу изучения адаптационного синдрома легли адаптационные реакции организма на неблагоприятные воздействия. По мнению Г. Салье, адаптационный синдром включает в себя совокупность адаптационных реакций организма, которые, выполняя защитную функцию, возникают в ответ на значительные по силе и продолжительности неблагоприятные воздействия.

Как отмечает Ф. Б. Березин, что в процессе адаптации происходит оптимизация функционирования систем организма и сбалансированность в

системе «человек-среда». Он сделал такой вывод благодаря тем возможностям адаптивных механизмов, которые вырабатывались в процессе эволюции и обеспечивали возможность существования организма к часто меняющимся условиям среды [9].

Также данный подход развивает А. В. Сухарев, в соответствии с которым процесс адаптации направлен на достижение подвижного равновесного состояния системы путем противодействия влиянию внутренних и внешних факторов, которые нарушают это равновесие.

На сегодняшний день есть ряд классификаций видов адаптации, но самыми известными и общепринятыми считаются следующие:

1. по направленности: внешняя, внутренняя;
2. по объекту: производственная, брачная, соседско-приятельская, политико-правовая, учебная, социально-психологическая, социальная, экономическая;
3. по характеру осуществления: добровольная, вынужденная;
4. по характеру инноваций: первичная, вторичная;
5. по структурным компонентам адаптивной среды: предметно-деятельностная, личностная;
6. по направленности изменений индивида: прогрессивная, регрессивная;
7. по психологическому содержанию: преадаптация, дезадаптация, реадаптация.

Теперь рассмотрим факторы адаптации, под которыми понимается влияющие на нее условия. Часто факторы делят на внутренние (условия социальной среды) и внешние (индивидуальные возможности человека) [28].

Субъектом адаптации является носитель и источник активности в процессе адаптации, к которым относится индивид, либо совокупность индивидов, организация или институт.

Объектом адаптации может быть фрагмент реальности, имеющий непосредственное отношение к реализации потребностей субъекта адаптации. В качестве объекта адаптации можно обозначить деятельность, индивида, группу индивидов.

Также есть уровни адаптации, которые выделяются по нескольким критериям. Если в основе лежит характеристика индивида как субъекта адаптации, то выделяют биологический (адаптация в системе организм - окружающая среда) и социальный (адаптация в системе личность - социальная среда) уровни. Социальный уровень делится на имманентный индивиду (социально-психологическая адаптация) и обособленный от него (своеобразные социальные образования, социальные тотальности - организации и социальные институты) [34].

Если в основе лежит количественная характеристика самой адаптации, то выделяют низкий, средний и высокий уровни адаптации.

Итак, чтобы адаптационный процесс был эффективен, необходимо максимально удовлетворить актуальные потребности. Получается, что психическая адаптация является процессом установления оптимального соответствия личности и окружающей среды, в ходе которого осуществляется свойственная человеку деятельность, позволяя индивидууму удовлетворять актуальные потребности и реализовывая связанные с ними значимые цели, обеспечивая в то же время соответствие максимальной деятельности человека, его поведения, требованиям среды.

Таким образом, жизнь человека во многом будет зависеть от уровня его адаптивности. Под адаптивностью понимается врожденная и приобретенная способность к приспособлению ко всему многообразию жизни при любых условиях. Бывают высоко, средне и низко адаптивные люди. Врожденными основами адаптивности считаются инстинкты, темперамент, конституция тела, эмоции, врожденные задатки интеллекта и способностей, внешние данные и физическое состояние организма. В

зависимости от воспитания, обучения, условий и образа жизни уровень адаптивности может повышаться, либо понижаться.

В итоге основные мотивационные, инструментальные и стилевые черты личности формируются в процессе адаптации. Мотивационные черты касаются интересов человека, его целей и задач, которые он ставит перед собой, его основных потребностей и мотивов поведения. К инструментальным чертам относятся предпочтения человека, которые он использует для достижения целей, удовлетворения актуальных потребностей. Силевые черты включают темперамент, характер, способы поведения, манеры человека [72].

Прежде чем перейти к школьной адаптации сначала необходимо определить что понимается под адаптированностью и дезадаптацией. Адаптированность — уровень фактического приспособления человека, уровень его социального статуса и самоощущения, удовлетворенности или неудовлетворенности собой и своей жизнью. Человек может быть гармоничен и адаптирован, либо дисгармоничен и дезадаптирован. Дезадаптация — всегда психосоматическая (и души, и тела) и протекает в трех формах; невротической (неврозы), агрессивно-протестной и капитулятивно-депрессивной (психосоматические заболевания и нарушения поведения) [29].

Вернемся к теме нашей работы и более подробно рассмотрим именно школьную адаптацию. В современной психолого-педагогической литературе школьная адаптация является сложнейшим процессом, когда ребенок приспосабливается к школе и школа к нему, то есть школа и ребенок взаимно адаптируются друг к другу. Также очень важно, чтобы процесс адаптации проходил для ребенка без внутренних потерь, ухудшения самочувствия, настроения и снижения самооценки.

В зарубежной психологии младший школьный возраст является своеобразным этапом детского развития. Именно период с 6-12 лет



необходим ребенку для усвоения систематических знаний и умений, которые обеспечивают приобщение к трудовой жизни и направляют на развитие трудолюбия. Ребенок в данном возрасте развивает свою способность к овладению окружающей среды. При благоприятных условиях у младшего школьника формируются либо переживание своей умелости, либо при неблагоприятных условиях – чувство неполноценности и неспособности быть наравне с другими людьми. Характерными чертами детей данного возраста считаются инициативность, стремление активно действовать, соревноваться, пробовать свои силы в разных видах деятельности.

Эффективность адаптации зависит во многом от того, как сам ребенок воспринимает себя и свои социальные связи. Если представление о себе искажено или недостаточно развито, то происходит нарушение адаптации. В первом полугодии процесс адаптации благополучно заканчивается, а результатом является те качества личности, умения и навыки, которые обеспечивали успешную жизнедеятельность первоклассника в школе [34].

В школе обучаются разные дети, есть такие, которые абсолютно легко и свободно вписываются в школьную систему требований, норм и социальных отношений. Но также есть первоклассники, которые подвержены дезадаптации. У таких детей очень сложно проходит учебный процесс, во время которого снижается продуктивность работы, сам ребенок, у которого высокий уровень тревожности, начинает неадекватно воспринимать отношения с одноклассниками и учителем, вследствие этого появляется неуверенность в себе и низкая самооценка.

Под школьной дезадаптацией понимается невозможность школьного обучения и адекватного взаимодействия ребенка с окружением в условиях, предъявляемому данному конкретному ребенку той индивидуальной микросоциальной средой, в которой он существует. Причинами школьной

дезадаптации могут быть отсутствие индивидуального подхода к ребенку, неадекватность воспитательных мер, отсутствие своевременной помощи ученику, проявления неуважения к нему; неблагоприятная материально-бытовая или/и эмоциональная ситуация в семье, алкоголизация родителей, заброшенность ребенка или гиперопека; негативное влияние окружения, легкость добывания денег, доступность алкоголя и наркотиков; деформация общественных и нравственных идеалов, превосходство обогащения над самореализацией, обстановка пропаганды насилия, вседозволенности; тяжелые физические заболевания, различные нарушения психики, акцентуации и патологии личности, патологическое протекание возрастных кризисов, задержка психического развития [24].

Когда адаптация проходит неблагоприятно, то это отражается в поведении детей и их нервно-психической неустойчивости. Такой ребенок чаще волнуется, теряется, впадает в панику, теряет контроль над ситуацией и своим поведением, поэтому в такой трудной ситуации он ищет разрядку. Результатом разрядки может быть агрессия, направленная на одноклассников и учителя. Другие дети наоборот могут стать замкнутыми, отрешенными и погружаются в себя. Когда ребенок проявляет такое поведение, то это должно насторожить взрослого, так как это приведет к глубоким психическим изменениям. Поэтому для успешной профилактики и коррекции школьной дезадаптации необходимо восстанавливать систему «школа-ребенок-семья-общество», так как проблема не только конкретно в ребенке, либо школе или семье, а во всей системе в целом произошел дисбаланс.

Сущность вышеизложенного сводится к тому, что адаптация сложный процесс, который в результате показывает как приспособился человек к изменившейся среде, к новым условиям жизнедеятельности, к структуре отношений в определенных социально-психологических общностях, как его поведение соответствует принятым нормам и

правилам. Следует отметить, что в жизни человека постоянно происходит адаптация к новым условиям, где каждый раз требуется осваивать новый вид деятельности, социальную роль. Адаптационный период происходит у абсолютно разных людей, тут не зависит пол, положение, возраст, например, может быть у человека, который поменял работу, либо переехал в другой город или страну, у первоклассников, которые впервые пришли в школу.

## **1.2 Особенности адаптации первоклассников к обучению в школе**

Очень важно как пройдет первый год жизни ребенка в школе, так как это определит всю его дальнейшую школьную жизнь, в такой важный период младший школьник под руководством взрослых совершает важные шаги в своем развитии. Поэтому нам необходимо подробнее рассмотреть особенности адаптации первоклассников к обучению в школе.

Когда ребенок начинает обучаться в школе, то на смену игровой ведущей деятельности приходит учебная, в процессе перехода он не только осваивает навыки и приемы получения знаний, а также осваивает теперь новые смыслы, мотивы и потребности и познает навыки социальных взаимоотношений.

В своей работе «Детская психология» Л. С. Выготский проанализировал, как в динамике происходит переход от одного возраста к другому. Он пришел к выводу, что при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту у ребенка происходит кризис развития и обозначил его как кризис 7 лет. Данный переломный момент возникает как раз из-за того, что происходит резкая смена игровой деятельности на учебную [20].

Д. Б. Эльконин считает, что у ребенка основные психологические новообразования образуются при освоении новой деятельности. Мышление у детей выдвигается в центр сознания и становится доминирующей психической функцией, и постепенно остальные психические функции (память, внимание, восприятие) начинают интеллектуализироваться и становиться произвольными [67].

Следует отметить, что сначала первоклассник 6-7 лет, как правило, думает конкретно, но после начинает постепенно переходить к способности обобщать и абстрагировать полученную информацию. Под влиянием обучения память развивается в двух направлениях:

1. усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания (по сравнению с наглядно-образным);
2. ребенок овладевает возможностью сознательно управлять своей памятью и регулировать ее проявления (запоминание, воспроизведение, припоминание).

У первоклассников преобладает первая сигнальная система, поэтому у них наиболее развита наглядно-образная память. Им легче всего запоминать конкретные сведения, например, лица, события, предметы и т. д., а запомнить какое-либо определение или объяснение им еще трудно. Они могут запомнить, но только с помощью механического повторения, без осознания смысловых связей. Также младшему школьнику сложно воспроизводить текст своими словами, так как он еще плохо владеет речью и ему проще все заучить. В свою очередь они не умеют организовывать смысловое запоминание: разбивать материал на смысловые группы, выделять опорные пункты для запоминания, составлять логический план текста.

Когда развивается мышление, то появляется новое свойство личности ребенка – рефлексия. Ребенок начинает осознавать себя, свое положение в семье, классе, оценивает себя как хороший ученик или

плохой. Он оценивает себя, смотря, как относятся к нему окружающие, близкие люди. Известный американский психолог Э. Эриксон создал концепцию согласно которой у ребенка в данный период развивается такое важное личностное образование, как чувство социальной и психологической компетентности или при неблагоприятных условиях — социальной и психологической неполноценности [71].

Также из-за того, что у первоклассника слабая волевая регуляция поведение, то он может быть импульсивен, действовать сразу, при этом, не подумав и не взвесив всех обстоятельств. Из-за общей недостаточности воли ребенку трудно длительно преследовать намеченную цель и упорно преодолевать трудности. Уже адаптированный ребенок спокойно вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений.

По мнению М. Р. Битяновой, адаптация ребенка считается успешной, когда он приспособлен к полноценному развитию своего личностного, физического, интеллектуального и других потенциалов в конкретной новой педагогической среде [10].

Первоклассник к обучению в школе довольно длительно адаптируется, так как необходимо значительное напряжение всех систем организма, потому что множество задач еще не связаны с их опытом, поэтому требуется максимальная мобилизация интеллектуальных и физических сил.

В дошкольном периоде ребенку не требуется высокий уровень произвольности поведения, как в школе. Но также ему необходимы развитые навыки общения, так как в ходе совместной деятельности младший школьник должен уметь налаживать и поддерживать взаимоотношения с педагогами и сверстниками. Легче всего адаптируются те, кто имеют развитую речь, необходимый опыт общения, сформированные познавательные мотивы и умение произвольно-волевой

регуляции поведения. К тому же дети, которые посещали детский сад, оказываются в более выигрышном положении, так как элементы готовности к обучению в школе уже формировались педагогическим воздействием.

Следует отметить, что необходимо выделить формы, которые позволят реализовать идеи преемственности в работе воспитателя и учителя начальных классов:

1. Организм ребенка адаптируется к совершенно новым для него условиям жизни и деятельности, к физическим и интеллектуальным нагрузкам. В этом случае важен возраст, в котором он пошел в школу, также посещал ли детский сад или подготовка была в домашних условиях, от того насколько сформированы функциональные системы организма, на каком уровне развития произвольная регуляция поведения и организованность самого ребенка, важно знать как обстоит ситуация в семье.

2. Первоклассник адаптируется к новым социальным отношениям и к таким связям, как:

- пространственно-временные отношения: режим дня, школьная форма, подготовка уроков, его особое место, где хранятся школьные принадлежности, признание «взрослости», предоставление самостоятельности и т. п.;

- личностно-смысловые отношения: отношение ребенка к школе, к самому себе как обучающемуся, общение с одноклассниками и учителями, как относятся к нему в классе;

- характеристика деятельности и общения ребенка: как относятся к нему в семье, стиль поведения родителей и учителя, характерные особенности взаимоотношений в семье, социальная подготовленность первоклассника и др.

Какой у ребенка актуальный образовательный уровень развития (знания, умения, навыки), которые он получил в детском саду или в домашних условиях, интеллектуальное развитие, зависит, как он будет адаптироваться к новым условиям познавательной деятельности. Также важно как он при обучении овладевает умениями и навыками учебной деятельности, от его любознательности к познавательной активности, насколько у него сформировано творческое воображение, какие коммуникативные способности при общении с взрослыми и сверстниками [48].

Процесс адаптации первоклассника к обучению в школе можно рассмотреть с разных точек зрения: физиологической, социальной, психологической и др.

Физиологическая адаптация условно проходит в три этапа (фазы), где в каждом наблюдаются особенности и различная степень напряжения функциональных систем организма:

1. Ориентировочный этап – отмечается бурная реакция и значительное напряжение буквально всех систем организма на новое для них систематическое обучение в школе.

2. Этап неустойчивого приспособления – организм ребенка постепенно находит оптимальные варианты реакций на происходящее вокруг и «буря» затихает.

3. Этап относительно устойчивого приспособления – организм уже нашел наиболее благоприятные варианты реагирования на нагрузку в школе и для этого уже требуется минимальное напряжение всех систем.

Первоклассники совершенно по-разному адаптируются к новым условиям в школе. Поэтому А. Л. Венгер описывает три уровня адаптации к школьному обучению:

1. Высокий уровень адаптации наблюдается, когда ребенок положительно воспринимает те требования, которые ему предъявляют, с

легкостью усваивает учебный материал, программным материалом овладевает глубоко и полно, также он всегда внимательно слушает указания, объяснения учителя, самостоятельно выполняет поручения без внешней помощи и готовится ко всем урокам, он занимает в классе благоприятное статусное положение.

2. Средний уровень адаптации наблюдается, когда первоклассник положительно относится к школе, и у него нет негативных переживаний по поводу ее посещения. Если учитель подробно и наглядно объясняет учебный материал, то он его понимает. Также он усваивает основное содержание учебных программ, может самостоятельно решать типовые задачи, при выполнении заданий, поручений и указаний взрослого всегда сосредоточен и внимателен, но с его помощью. Чаще всего он наиболее сосредоточен тогда, когда занят интересным для него делом. Практически всегда готовится к урокам и выполняет домашние задания. Также он дружит со многими своими одноклассниками.

3. Низкий уровень адаптации наблюдается, когда ребенок негативно, либо нейтрально относится к школе. Он довольно часто жалуется на плохое самочувствие, у него преобладает подавленное настроение. Чаще других детей нарушает дисциплину в классе, частично усваивает объясняемый материал, ему трудно самостоятельно работать с учебником, не интересны учебные задания, которые нужно выполнить самостоятельно, к урокам готовится через раз, поэтому нуждается в постоянном контроле, регулярных напоминаниях и побуждениях со стороны родителей и учителя. Только при длительных паузах для отдыха он сохраняет внимание и работоспособность, в основном пассивен. Ему необходима помощь родителя, либо учителя для того, что понять новый материал и решить задачу по образцу. Он знает по именам и фамилиям только часть класса, в котором учится, а близких друзей совсем не имеет [18].



Самым сложным периодом адаптации является первый месяц, около 5-6 недель продолжаются все три фазы адаптации. По мнению Н. С. Аминниковой, у ребенка в первые недели обучения довольно низкий уровень обучения и неустойчивая работоспособность, очень высокий уровень напряжения сердечно-сосудистой системы, низкий показатель координации (взаимодействия) различных систем в организме между собой. В первые недели учебная нагрузка настолько интенсивно и напряженно действует на организм ребенка, что ее можно сравнить с воздействием на взрослый, тренированный организм экстремальных нагрузок. Ребенок относительно устойчиво приспосабливается ко всему комплексу нагрузок, которые связаны с обучением, только на 5-6 неделе, так как только тогда показатели работоспособности становятся устойчивыми, и снижается напряжение основных систем организма. Однако по некоторым показателям этот этап может затягиваться до 9 недель. Вообще весь первый год это период неустойчивой и напряженной регуляции всех систем организма, а не только первые 5-6 недель обучения в школе.

В работах Э. М. Александровской и М. М. Безруких описаны группы обучающихся, у которых наблюдается легкая, средняя и тяжелая адаптация [1, 7].

Легкая адаптация у обучающихся, которые в первые два месяца влились в коллектив, освоились в школе и у них появились новые друзья. Такие дети часто в хорошем настроении, спокойные, доброжелательные, добросовестные и всегда стараются выполнить то, что требует учитель. Но они также могут испытывать сложности в контактах с одноклассниками, либо с учителем, потому что им еще бывает трудно следовать всем требованиям правил поведения, только ближе к концу октября все трудности преодолеваются [там же].

Адаптация средней тяжести проходит намного дольше. В период первого полугодия могут наблюдаться нарушения самочувствия и здоровья у обучающихся, но это закономерная реакция организма на изменения условий. Таким детям сложно принять обучение в школе, общаться с учителем и одноклассниками. Они часто могут играть на уроках, не реагировать на замечания учителя, либо реагируют негативно со слезами и обидами. Им сложно усваивать учебную программу, они резко проявляют отрицательные эмоции, отмечаются негативные формы поведения. Чаще всего на таких обучающихся жалуются учителя, так как он «мешает» на уроке не только им, но и одноклассникам. Только ближе к концу первого полугодия дети осваиваются и адекватно воспринимают школьные требования [1, 7].

Тяжелая адаптация встречается у части первоклассников. У них наблюдаются значительные нарушения в состоянии здоровья, которые нарастают постепенно, начиная с начала и до конца учебного года. Это происходит из-за того, что организм ребенка не может справиться с непосильными учебными нагрузками и режимом обучения в школе. Они неуспешны в учебе, контакт с учителем чаще всего либо слабый, либо вообще отсутствует, поэтому одноклассники отстраняются от него и даже могут негативно к нему относиться. Также среди таких обучающихся встречаются те, которым необходимо специальное лечение, так как вероятно у них нарушения психоневрологической сферы, но может быть, что это и просто ребенок, который не готов к обучению в школе. Если вовремя не разобраться в чем причина, постараться скорректировать затруднения, то это может привести к серьезным последствиям. Возможно, у первоклассника будет срыв, задержка в развитии и это все очень неблагоприятно отразится на его здоровье. Поэтому следует помнить, что плохое поведение – это уже сигнал, повод внимательно

отнестись к такому обучающемуся и совместно с родителями постараться разобраться в причинах тяжелой адаптации к обучению в школе [1, 7].

В школе первоклассник привыкает к совершенно другому распорядку дня, который довольно строго регламентирован по времени, где времени на отдых очень мало, а большая часть времени отведена на умственную работу. Ребенок открывает для себя новую социальную позицию – позиция школьника. Таким образом, меняется самосознание ребенка, так как начинает формироваться новая внутренняя позиция.

Многие первоклассники в первый год проходят кризис семи лет, основным симптомом которого является потеря непосредственности. Во время данного кризиса ребенок может вести себя манерно, в его поведении может прослеживаться искусственная натянутость. Кроме того он может стать более замкнутым, раздражительным, нередко проявляются беспричинные вспышки гнева. Также с обострившейся агрессивностью может быть и противоположное явление – излишняя застенчивость, пассивность.

С началом учебной деятельности меняется тип отношения первоклассника, как дома, так и в школе.

В семье начинают предъявляться более строгие требования, так как он уже в статусе первоклассника, также к его новым обязанностям более уважительное отношение со стороны взрослых, нежели к дошкольным играм.

В школе учитель выставляет свои требования, так как он главное лицо. Поэтому отношения с учителем очень отличаются от отношений с родителями или с воспитателем в детском саду. С начала обучения в школе учитель для ребенка еще чужой человек, и он может ощущать боязнь, застенчивость перед ним [12].

В свою очередь взаимоотношения с одноклассниками тоже могут складываться совершенно по-разному. Многие первоклассники приходят

в класс, где нет знакомых детей, нет его друзей, с которыми он привык общаться. Также в садике ребенок был старшим, а в школе наоборот, теперь он самый маленький.

Не всем детям легко в период адаптации к обучению в школе. Кто-то из первоклассников ведет себя скованно, а кто-то наоборот перевозбужден и трудно управляем. Самая главная задача учителя завоевать доверие обучающихся и создать атмосферу доброжелательности, справедливости. Если учителю удалось правильно выстроить отношения, то через полтора-два месяца первоклассники уже адаптируются к новым условиям. Для обучающихся учитель выполняет главенствующую роль, его требования не подлежат сомнению, даже то, как он может относиться к некоторым детям будет перениматься другими.

По мнению В. С. Мухиной, для развития адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций у младшего школьника, ему помогает свойственная общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни [48].

В период обучения в школе у первоклассника развиваются структуры сознания, своеобразная «закладка» мотивов самосовершенствования и самоопределения ребенка, то есть за счет этого начинается процесс саморазвития личности. Также у него возникает потребность в самооценке, на основе которого формируется самопознание и внутренняя позиция личности, но только с ориентацией на авторитет внешней оценки [15].

М. В. Соболева утверждает, что для младшего школьника считается нормальным, когда он подражает чьему-либо поведению. Чаще всего ребенок имитирует поведение значимого взрослого, который в глазах ребенка успешен, но пока ему важна внешняя сторона. Но если ребенок недостаточно критичен и несамостоятелен в суждениях, то такой образец

для подражания будет отрицательно влиять на поведение ребенка. Иногда у младших школьников может быть низкая самооценка, неуверенность в себе, которая проявляется в виде повышенной конфликтности и агрессивности.

Под адаптацией первоклассника можно выделить две подструктуры: адаптация к новой учебной деятельности и адаптация к новому коллективу. По мнению Р. В. Овчаровой, когда первоклассник адаптируется, то на него оказывают влияние различные факторы. Есть как положительные, так и отрицательные факторы. К положительным факторам относятся: адекватная самооценка ребенка, правильные методы воспитания в семье, отсутствие в семье ребенка конфликтных ситуаций, благоприятный статус среди одноклассников и т. д. К отрицательным факторам относятся: неправильные методы воспитания в семье, неготовность к обучению в школе, неудовлетворенность в общении с взрослыми, неадекватное осознание своего положения среди одноклассников и т. д. [51].

В процессе адаптации у ребенка могут быть затруднения в учебной деятельности, такие как конфликты с одноклассниками, тяжело дается учебный материал и др. С такими трудностями могут сталкиваться и психически здоровые дети, и с разными нервно-психическими расстройствами, но это не касается детей, у которых нарушения учебной деятельности вызваны органическими расстройствами, физическими дефектами, умственной отсталостью, так как будет наблюдаться совершенно другая ситуация в процессе адаптации.

Теперь рассмотрим понятие «школьная дезадаптация». В широком смысле под «школьной дезадаптацией» понимается «несоответствие социопсихологического и психофизиологического статуса ребенка требованиям ситуации школьного обучения, овладение которой по ряду

причин становится затруднительным или, в крайних случаях невозможным» [42].

Также остановимся еще на одном понятии «школьной дезадаптации», под которым понимается «образование неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе в форме нарушений учебы и поведения, конфликтных отношений, психогенных заболеваний и реакций, повышенного уровня тревожности, искажений в личностном развитии»[55].

При исследовании механизмов дезадаптации выявлено, что у первоклассника могут возникать кризисные, «переломные» моменты, к которым относится резкая смена социальной ситуации его развития. Такая ситуация как раз происходит при переходе ребенка из детского сада, где была своя система оценок, норм и правил, в школу, которая предъявляет совершенно иные требования.

М. М. Семаго утверждает, что опасность дезадаптации присутствует всегда, но особенно, когда первоклассник учится на грани своих физиологических и психических способностей.

Следует отметить, что есть разные формы проявления школьной дезадаптации: поведенческая, при которой поступки первоклассника отличаются от нормативных требований школы, и учебная, при которой ребенку сложно овладеть учебными навыками.

Разные авторы выделили такие основные факторы, приводящие к школьной дезадаптации, как:

- социально-психологическая запущенность;
- недостаточное развитие произвольной сферы;
- парциальная несформированность отдельных звеньев высших психических функций;

- атипичное формирование функциональных взаимодействий мозга (например, левшество и связанные с ним проблемы развития двигательной, познавательной и эмоциональной сфер);
- нарушение нейродинамических характеристик деятельности (нестабильность психических процессов);
- соматическая ослабленность;
- эмоционально-личностные проблемы, в том числе коммуникативные.

Р. В. Овчарова отмечает, что главной причиной школьной дезадаптации является характер семейного воспитания. Также другой причиной могут быть такое отношение родителей к ребенку и его обучению в школе, которое станет причиной дезадаптации, а также трудности в учебе и поведении могут быть из-за негативного отношения учителя [52].

Существуют совершенно разные классификации форм школьной дезадаптации.

Р. В. Овчарова выделила следующие формы школьной дезадаптации:

- неприспособленность к предметной стороне учебной деятельности;
- неспособность произвольно управлять своим поведением;
- неспособность принять темп школьной жизни;
- школьный невроз или «фобия школы» - неумение разрешить противоречие между семейным и школьным «мы».

Также Р. В. Овчарова утверждает, что главной причиной школьной дезадаптации является семейное влияние. Согласно мнению автора, ребенок, который в семье не чувствует переживания «мы» проецирует это ощущение на обучение в школе. Следовательно, такому ребенку сложно войти в новый коллектив, так как он стремится к отчуждению

бессознательно, ему неприятны общественные нормы и правила, так как воспитывается в семье с несформировавшимся чувством «мы», ради сохранения неизменного «я» составляет основу школьной дезадаптации [51].

По мнению И. А. Ивановой, при негативном течении адаптации, которая проявляется в виде устойчивого отказа первоклассника от посещения школы вследствие чего становится недоступна для понимания школьная программаи возникают межличностные конфликты с одноклассниками, все это приводит к школьной дезадаптации. Следует отметить, что при школьной дезадаптации снижена школьная мотивация, не складываются взаимоотношения, развиваются невротические состояния, формируются девиантные формы поведения [31].

Кроме того рассмотрим, что считают Н. В. Самоукина и Г. А. Цукерман по поводу адаптации первоклассников. Они утверждают, что начало обучения – это стресс для каждого младшего школьника, потому что происходят большие изменения в жизни, которые являются поводом не только для радости и гордости, но и волнения, переживаний, напряжения и тревоги. В соответствии с их наблюдениями есть такие первоклассники, у которых процесс адаптации к обучению в школе проходит медленно, чем у их одноклассников, у таких детей нарушается сон, аппетит, появляется интерес к играм и книгам для маленьких детей. Следовательно, адаптация у каждого ребенка проходит по-разному [56].

По мнению Н. Г. Лускановой и И. А. Коробейникова, для того, чтобы верно понимать сущность школьной дезадаптации есть три основных момента. Прежде всего, необходимо помнить, что каждый из перечисленных факторов крайне редко встречается в «чистом», изолированном виде, поэтому он будет сочетаться с другими, образуя сложную структуру нарушения адаптации к обучению в школе. Также любой фактор воздействует не прямо, а опосредованно, следовательно, на



разных этапах формирования дезадаптации каждый из факторов воздействует по-разному и его место в общей структуре непостоянно. Итак, для того, чтобы сформировалась школьная дезадаптация, необходима неразрывная динамическая связь с симптомами психического дизонтогенеза, но, тем не менее, это не дает никаких оснований для их отождествления, однако, при этом необходимо анализировать их соотношение в каждом конкретном случае [29].

В последнее время проблеме дезадаптации посвящено множество работ, в которых определяются ее виды (А.А. Северный, Н. Н. Сургаева, Н. Г. Милованова), также ее психогенные формы (В. Е. Каган), разрабатываются диагностические и коррекционные меры для предотвращения возникновения (Е. В. Шарапановская) и единые комплексные подходы для предупреждения школьной дезадаптации (Н. В. Белякова). На данный момент можно предположить, что количество детей со школьной дезадаптацией увеличилось по сравнению с прошлыми годами, так как происходят различные изменения в нашем обществе, которые влияют как на взрослых, так и на детей не самым благоприятным образом. Благодаря этому, можно сделать вывод о том, что показателями успешной адаптации будут являться школьная мотивация первоклассника, так как от нее зависит развитие познавательных интересов. Очень важно, чтобы он мог произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, но это становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов. Также важно учитывать такой признак как школьную тревожность, потому что она может негативно влиять на все сферы жизнедеятельности ребенка. Затем не только на обучение в школе, но и на общение внутри школы и за ее пределами, на здоровье и общий уровень психологического благополучия. Также уже говорилось, что самооценка ребенка тоже может негативно влиять на адаптацию, если она низкая. И необходимо помнить о сформированности произвольной сферы,

так как это выражается в способности подчиняться правилам и требованиям взрослого, умение работать по образцу, то есть те необходимые навыки, без которых в школьной жизни не обойтись. Д. Б. Эльконин считает, что развитие произвольной сферы является наиболее важной составляющей готовности к обучению в школе [70].

Таким образом, самым сложным и ответственным этапом в жизни ребенка является начало обучения в школе. Многие ученые утверждают, что первоклассники переживают психологический кризис, который связан с необходимостью адаптироваться к новым условиям. Во-первых, кардинально меняется социальная позиция, так как он теперь уже не дошкольник, а самый настоящий ученик. У первоклассника возникают уже новые и сложные обязанности: вовремя приходить в школу, выполнять домашние задания, слушать и усваивать школьный материал и т. д. Во-вторых, у ребенка сменяется ведущая деятельность. До того как пойти в школу ребенок постоянно увлечен только игрой, но с приходом в школу он начинает овладевать учебной деятельностью. Различия между игровой и учебной деятельностью в том, что игровая деятельность является свободной, а учебная деятельность построена на основе произвольных усилий ребенка. В-третьих, социальное окружение тоже выступает важным фактором при адаптации первоклассника. От того, как к нему относится учитель, будет зависеть его дальнейшее обучение в школе. И необходимо учитывать то, какое у него сложилось отношение к нему одноклассников, ведь его позиция, которую он занимает в классе, очень зависит в будущем. В-четвертых, острая проблема происходит, когда двигательная активность инициативного ребенка сдерживается, а вялых и пассивных детей наоборот активизируют к деятельности. Следовательно, как пройдет первый год у первоклассника в школе во многом зависит его успеваемость в последующие годы.

### **1.3 Характеристика психолого-педагогических условий для адаптации первоклассников**

Для того чтобы определить условия, которые будут способствовать успешной адаптации первоклассников, необходимо проанализировать, что подразумевается под понятием «успешная адаптация первоклассников». К данной проблеме обращалось множество выдающихся ученых в разный период времени.

Подробнее остановимся на гуманистическом течении, его основоположником является К. Д. Ушинский. По его мнению, цель гуманной школы – это при обучении в школе развивать способности ребенка, стараться естественным образом прививать разумное отношение к окружающей среде и обществу, а также сделать так, что он был способен к самостоятельной разумной жизни и деятельности. К. Д. Ушинский предполагал, что необходимо в самой природе ребенка искать средства воспитания. Также сам педагог должен не только освоить принципы и конкретные правила воспитательной работы, но и знать основные законы человеческой природы и уметь пользоваться в зависимости от конкретного случая. Он один из первых в России хотел создать педагогическую антропологию, которая бы способствовала тщательному изучению воспитанников, в которую бы входило изучение о природе человека, его физиологии, психических процессах, душевных чувствах и особенностях [61].

По мнению К. Д. Ушинского, в обучении и воспитании сильное влияние происходит от организации педагогического процесса и личности самого педагога. Следует отметить, что то, как педагог воздействует на ребенка нельзя заменить ни учебником, ни системой наказаний и поощрений. Также он утверждал, что педагогическая практика без теории

– это как знахарство в медицине. Сам педагог, зная педагогическую науку, далее старается трансформировать это в искусство обучения и воспитания. Следовательно, сам К. Д. Ушинский считал педагогическую деятельность творчеством, что педагогу необходимо изучать законы тех психических явлений, на которые он хочет воздействовать, и поступать так, чтобы были соблюдены и законы, и обстоятельства, в которых он хочет их приложить [61].

Практически все выдающиеся психологи, занимавшиеся проблемами общей психологии, так или иначе, затрагивали детскую психологию. В данной сфере сделали огромный вклад такие ученые, как К. Брюллер, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, А. Н. Леонтьев, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн и другие. Тем не менее, изучая психическое развитие, каждый рассматривал его с разной точки зрения, поэтому в дальнейшем появились две различные психологические науки – генетическая и детская психология.

Генетическая психология занимается исследованием проблем возникновения и развития психических процессов, то есть для нее важно воссоздать, сделать, сформировать психическое явление. Особенно важными представителями данной науки считаются П. Я. Гальперин, Ж. Пиаже. Однако есть различия с детской психологией, так как у нее свои особые единицы анализа – это возраст или период развития. Л. С. Выготский считает, что продолжительность возраста определяется его внутренним содержанием, в основном у человека его хронологический и психический возраст не совпадает, поэтому хронологический или паспортный возраст является лишь внешним показателем, на который ориентируются ученые и смотрят, как происходит процесс психического развития ребенка, становление личности [20].

В детской психологии благодаря решению творческих задач начинает расширяться ее практическое внедрение, следовательно, кроме

активизации процессов обучения и воспитания, возникает новая сфера практики. В отличие от задач диагностики и отбора детей, необходимо контролировать процессы детского развития. То есть, как педиатр смотрит на физическое состояние ребенка, так и детский психолог обязан обратить внимание на психику ребенка, а именно как она развивается и функционирует, а если что-то не так, то изучить возможные причины и решить, как это можно компенсировать. Если специалист знает досконально теорию, все конкретные механизмы и динамику развития детей, то это, безусловно, будет являться важным условием для успешного обучения ребенка в школе.

В отечественной психологии большое продвижение получила стратегия формирования психических процессов. На сегодняшний день есть несколько идей для реализации этой стратегии:

- Культурно-историческая концепция Л. С. Выготского подразумевает, что интерпсихическое становится интрапсихическим, то есть у ребенка высшие психические функции развиваются не через саморазвитие, а через применение «психологических орудий», путем освоения системой знаков-символов, под которыми понимается язык, письмо, система счета [20].

- Теория деятельности А. Н. Леонтьева предполагает, что происходит овладение деятельностью от сознательного действия, после как операция, а потом уже становится функцией [43].

- Теория формирования умственных действий П. Я. Гальперина. Психические функции формируются на основе предметного действия, только потом через его речевую форму начинает переходить в умственный план.

- Концепция учебной деятельности В. В. Давыдова, Д. Б. Эльконина. С помощью создания экспериментальных школ стратегия

формирования личности происходила не в лабораторных условиях, а в реальной жизни [24].

В педагогике психологическому течению характерен педоцентризм, для которого самым главным является личность ребенка, а только потом содержание обучения, методы и личность учителя.

Вообще в педагогике практический гуманизм: национальный, психологический и эволюционный, подразумевал усовершенствование системы обучения и воспитания с помощью выдвигаемых теоретических положений. В то время как универсальный гуманизм старался не выдвигать теоретических положений, а стремился опираться на природные особенности ребенка.

В основном универсальный гуманизм в России проявлял себя в теории и практике свободного воспитания, основоположником которого считается Л. Н. Толстой. Главной отличительной особенностью в организации обучения в том, что здесь происходит новый тип отношений между педагогом и ребенком. По мнению Л. Н. Толстого, необходимо предоставить право ребенку приходить и уходить тогда, когда он захочет, общаться с товарищами, садиться туда, где ему больше всего нравится и т. п., следовательно, чем дети сами придут к порядку, когда будут больше понимать и знать, также сильнее уже будет влиять педагог на них [60].

Далее уже в системе советского образования вначале были Н. К. Крупская и А. В. Луначарский, которые занимались вопросами разработки содержания образования. Н. К. Крупская считала, что следует выбрать самое существенное и необходимое для развития личности, понимания жизни и ее переустройства. Для того чтобы активизировать познавательную деятельность обучающихся, стимулировать их общее развитие, формировать творческие способности должна быть разработана соответствующая организация, формы и методы обучения. Также она была согласна с мнением Л. Н. Толстого по поводу взаимоотношений между

педагогом и ребенком, которые могут быть «простыми и товарищескими». Для нее педагоги, которые не уважают личность ребенка, и путем различных наказаний и мер стараются воспитать строителя социализма, считались совсем неправильными и никуда не годились. Поэтому ей было очень гармонично работать с А. В. Луначарским, который сочетал в себе черты философа и политика, ученого и дипломата, искусствоведа и литературного критика, оригинального по взглядам педагога и гражданина [38].

По мнению А. В. Луначарского, чтобы стать идеалом образованного человека в новом обществе необходимо понимать культуру, в которой живешь и самому быть полезным и приносить в общество то богатство, которое отразится в сознании и сердцах других людей, то есть таким он представлял себе интеллектуально развитого и образованного человека.

В 20-е годы, благодаря советским деятелям, в педагогике были разработаны гуманистические и демократические принципы воспитания и образования. В практике обучения начали использоваться активные исследовательские методы преподавания. Одним из первых П. П. Блонский стал разрабатывать научные основы деятельности новой гуманизированной школы, в которой предполагалось, деятельность самого ребенка – это основа, а далее уже происходит постепенное саморазвитие с помощью того материала, который дает педагог, то есть сам учитель – это помощник, сотрудник ребенка. Таким образом, важно было стимулировать детей к активной деятельности, изобретательности, творчеству, к самостоятельности, должно быть естественное воспитание, где мы не трогаем внутренний мир ребенка, а только стараемся побудить его к деятельности [13].

В гуманистической педагогике также активно разрабатывал и реализовывал научные основы С. Т. Шацкий. По его мнению, педагог может состояться только тогда, когда овладеет педагогическим

мастерством, ему необходимо раскрыть и развить свой педагогический «инстинкт». Чтобы овладеть педагогической техникой и педагогическим искусством необходимо систематически заниматься этим творческим трудом, стремиться к органическому синтезу обучения и воспитания. Для педагогов основной ценностью была личность ребенка, а вокруг него уже концентрировалась вся учебно-воспитательная деятельность. Однако со временем изменилось политическая ситуация в стране, следовательно, отношение к проблеме гуманизации образования стало меняться, появилась потребность в другой методике и совершенно ином типе педагога.

Но не смотря на это, была подготовлена хорошая почва для новаторской педагогики А. С. Макаренко, который также считал, что в центре внимания должна стоять личность для того, чтобы раскрыть все резервы ее активности. Он утверждал, что ребенок – это не только объект воспитания, но и еще и субъект, что они такие же товарищи и граждане, как взрослые люди, у которых тоже есть право на радость и обязанность быть ответственным. Для правильно организованного педагогического процесса следует направлять жизнь каждого ребенка, достигнуть многообразия в единстве [45].

Основоположники советской педагогики, о которых мы говорили ранее, были убеждены, что тонкий и сложный процесс развития личности не может строиться по старой авторитарно-административной методике. Необходимо, чтобы в основе составляли гуманистические цели, содержание, формы и методы. Следует отметить, что все это действительно способствовало восстановлению былых гуманистических и демократических традиций, налаживанию связей поколений.

В 30-40 годы наиболее важная роль в становлении и коренном изменении педагогических взглядов на обучение и создание условий для успешного усвоения учебного материала обучающимися внес своими



трудами Л. С. Выготский. Он изучал проблемы личности и ее развитие, и возникла практическая проблема в диагностике уровня развития. Так как традиционные тесты он не воспринимал всерьез, то те психические функции, которые еще не были достаточно развиты, рассматривал как важный аспект любого данного развития, в дальнейшем назвал его зоной ближайшего развития, который можно диагностировать только в кооперации под руководством со стороны взрослого [20].

Л. С. Выготский считает, что благодаря диагностике были определены необходимые определения адекватных и сензитивных периодов для обучения конкретному содержанию и классам задач.

В момент, когда школа уже не могла обеспечивать должное развитие ребенка, назрела резкая потребность в пересмотре системы обучения, отношениях к школе у детей, родителей и педагогов. Следовательно, педагогам необходимо было начать искать те условия и средства, которые бы оказали должное действие на развитие детей.

В 40-е годы М. Н. Скаткин стал изучать данную проблему и пришел к выводу, чтобы сделать условия, которые бы способствовали творческому труду детей через их обучение, то следует разумно сочетать методы объяснения и самостоятельной работы обучающихся, предлагать детям материал, который они могут освоить и ценить, потому что он может пригодиться как на уроке, так и во внешкольных занятиях, и строить работу так, чтобы дети были успешны в процессе обучения.

В 50-60 годы труды В. А. Сухомлинского легли в разработку решения проблемы гуманистического воспитания. В основе его подхода «коллектив и личность», то есть целью воспитания является человек, а с помощью коллектива достигается эта цель. В. А. Сухомлинский считает, что, предъявляя требования, необходимо по-настоящему понять и почувствовать, а сможет ли ребенок справиться, будет ли ему это по силам. Подлинная гуманность воспитателя будет проявляться в его

мастерстве, в искусстве пробудить в ребенке веру, что он еще не стал таким, каким может, но все еще впереди. У В. А. Сухомлинского был свой взгляд на принцип единства требований педагогов. Он полагал, что единство требований педагогов к детскому коллективу и отдельным обучающимся не является настолько важным, как гармоничные отношения между педагогами и их воспитанниками, единство их идеалов, стремлений, чувств и интересов [59].

Только в 60-е годы психология и педагогика стали явно взаимодействовать и впоследствии направили свои силы на формирование мотивационно-целевых установок в процессе познания. Например, Л. И. Божович занимался развитием познавательных интересов, Л. С. Славина, А. К. Маркова – мотивацией в учебной деятельности [15, 46].

Обучение в школе является важным для психического развития ребенка. В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин считали, что с помощью учебных действий ребенок усваивает общественные знания и умения через свое индивидуальное воспроизведение путем специфических учебных действий над учебными предметами. Сама учебная деятельность имеет явные отличия от других видов деятельности, так как она нацелена на самоизменение и самоусовершенствование субъекта, а впоследствии его действия над учебным материалом приводят к достижению данной цели. Если правильно понимать учебную деятельность, то она служит для собственной мотивации обучающихся, но она не работает для внешнего давления и натаскивания. В процессе деятельности с помощью учебной мотивации появляются учебные цели [24, 69].

Также В. В. Давыдов и Д. Б. Эльконин отмечают, что когда младший школьник осваивает письменность и другие предметы, то у него начинает развиваться опосредованное отношение к природному и общественному миру, а это и будет являться основой для развития психических

новообразований, а также элементарного теоретического мышления и познавательной мотивации.

И. Ломшер утверждает, что развитие учебной деятельности происходит не спонтанно, а прежде всего, зависит от общественных, но в первую очередь педагогических условий. Среди них важная роль у обучающей деятельности. По его мнению, для того, чтобы обучающиеся усвоили и переработали учебный предмет, и произошла психическая регуляция их деятельности, то необходимо направить дидактическую организацию учения на деятельность школьников [44].

Затем И. Ломшер считает учебную деятельность противоречивой, а чтобы это преодолеть, то необходимо в дидактической организации учения соединить между собой три логики:

- 1) логику предмета;
- 2) логику усвоения этого предмета, то есть учитывать знания, умения, навыки и необходимые условия для формирования взаимосвязи когнитивных и эмоционально-мотивирующих процессов;
- 3) логику психического развития, стараться учитывать психические новообразования, уровень развития индивида и их взаимодействие.

Также, по его мнению, для формирования необходимых условий учебной деятельности, следует, проанализировать взаимосвязь между объективными требованиями учебного предмета и предпосылками обучающихся. Вследствие этого, для развивающей организации учебной деятельности необходимо ориентироваться на зону ближайшего развития школьника.

Как мы уже отмечали ранее, что традиционно при адаптации первоклассника к обучению в школе происходит процесс привыкания к новым условиям, а также к новой социальной роли, уже школьника.

Следует снова отметить, что для этого требуется обращать внимание на то как:

- происходит контакт между педагогом и обучающимся;
- первоклассник понимает свои новые обязанности и спокойно их выполняет;
- складываются взаимоотношения с одноклассниками;
- владеет учебными умениями и навыками.

На сегодняшний день в начальной школе был введен ФГОС, и поэтому подходы к сути адаптации поменялись, так как существенно расширился список критериев для успешной адаптации. В соответствии с новыми образовательными стандартами при организации учебно-воспитательного процесса следует акцентировать внимание на личностно-ориентированном, системно-деятельностном и здоровье-сберегающем подходе. Немаловажно разбираться в индивидуальных особенностях младшего школьника и начать раскрывать «Я-концепции» каждого обучающегося, а не «уравнивать» всех детей в классе [62].

Придерживаясь данных требований, сам процесс адаптации первоклассников к обучению в школе при ФГОС обязан быть переориентирован и принимать во внимание физическую и психологическую адаптацию. Под физической адаптацией понимается ежедневное самочувствие, уровень работоспособности, сон, аппетит, наличие заболеваний, обострение хронических болезней. Психологическая адаптация у первоклассников имеет такие параметры как школьная мотивация, уровень развития психологических процессов, настроение, готовность и способность к самооцениванию.

Снова охарактеризуем существующие уровни адаптации первоклассника к обучению в школе:

- 1) высокий уровень: адаптация происходит в течение 2-6 недель, наблюдается положительная мотивация к школьному обучению, с

легкостью усваивает учебный материал, решает задачи повышенной сложности, выполняет поручения педагога, имеются друзья в классе, отсутствуют проблемы со здоровьем;

2) средний уровень: адаптация длится 2-3 месяца, однако нет негативных эмоций от посещения школы, имеются небольшие перепады настроения, в том числе наблюдается усталость, лучше усваивает с помощью наглядного пояснения, понимает основной учебный материал, может решать типовые задания, в основном усидчив и внимателен, под контролем педагога добросовестно выполняет его указания, с многими одноклассниками имеются дружеские отношения;

3) низкий уровень: процесс адаптации затягивается, так как трудно привыкнуть к школе, возможно и негативное отношение к ней, нарушение дисциплины, учебный материал усваивает фрагментарно, нет интереса к урокам, чаще всего подавленное состояние, жалобы на самочувствие, мало общения с одноклассниками, может не знать всех по именам.

Если в школе будет отсутствовать специально организованный педагогом учебный процесс, а также не будет психологической поддержки, то большинство детей достигнет только среднего уровня адаптации к обучению в школе. Согласно ФГОС при организации образовательного процесса необходимо создать такие психолого-педагогические условия, которые были бы направлены на создание благоприятной среды для здоровья первоклассника и способствовали всестороннему гармоничному развитию личности [62].

Для наиболее успешной адаптации следует предоставить необходимые условия:

- организовать учебно-познавательную деятельность в соответствии с возрастом первоклассника;
- создать комфортные условия для общения детей;

- проводить оздоровительно-профилактические работы;
- организовать щадящий режим уроков с постепенным переходом к обычному распорядку дня;
- соблюдать санитарно-гигиенические нормы;
- организовать активный досуг во внеурочное время;
- формировать благоприятное отношение семьи к новому статусу первоклассника;
- проводить постоянный мониторинг уровня адаптации детей.

Но наиболее важная роль у педагога, так как от его профессионализма зависит эффективность реализации всех указанных условий.

Следовательно, в образовательном учреждении необходимо создать условия для полноценного обучения первоклассников, а конкретно – это должны быть все нужные материалы для учебно-воспитательной деятельности, соблюдены условия для физического и психического развития, для развития музыкальных и других творческих способностей и т. д.

Условия в классе, где обучаются дети, должны отвечать санитарно-гигиеническим требованиям. В классной комнате должна быть специальная мебель, которая соответствует возрасту школьников, а также специальный шкаф для верхней одежды.

Медицинская сестра должна постоянно наблюдать за здоровьем первоклассников. Вовремя ставить плановые прививки, проводить осмотры состояния детей. С началом учебного года необходимо определить группу здоровья, так как это можно будет использовать педагогу для индивидуального подхода к воспитанию, развитию и обучению первоклассника [62].

Для физиологической подготовки школьников к обучению и адаптации следует обратить внимание на полноценное питание в школе.

Медсестре важно проводить мониторинг выполнения натуральных норм питания.

Самим учителям начальной школы необходимо наблюдать за физическим развитием школьников, так как кроме уроков по физической культуре необходимо организовать во время уроков физкультминутки, физкультурные развлечения, спортивные игры и соревнования.

Для того чтобы сформировать все составляющие адаптации у первоклассника следует все проводить в определенной системе. Следовательно, у педагога-психолога в годовом плане присутствует обязательная работа по проблеме готовности ребенка к обучению и адаптации к школьным условиям [62].

Для эффективной адаптации первоклассников к обучению в школе следует провести комплексную работу, в которой будут участвовать не только педагоги, психологи, логопеды, но также сами дети, и их родители.

Для адаптации первоклассника к обучению в школе следует соблюдать основные положения:

- по состоянию здоровья ребенка можно определить его физическое, психическое и социальное благополучие, эмоциональную гармонию, так как тело ребенка хорошо реагирует на негативные условия;
- при встрече с новыми социальными ситуациями ребенок вырабатывает свою собственную систему отношений к окружающему миру;
- у ребенка развивается внутреннее равновесие, уверенность в себе, формируется всестороннее развитие личности, уважение к себе и другим людям;
- эмоциональное состояние стабилизируется, так как оно может влиять на внутреннюю напряженность и повышенную производительность учебной деятельности;

- главная роль в формировании физической, психической и гармонично развитой личности у учителя начальных классов;
- психологам необходимо следить за психологической готовностью первоклассника к обучению в школе;
- для сохранения и укрепления здоровья детей, их родителям следует сознательно относиться к общей культуре и нести ответственность за своего ребенка.

С самого начала учебного года педагогу-психологу следует провести собеседование с каждым ребенком, при доброжелательной атмосфере и ориентации на оптимистичного перспективного первоклассника. С этого будет начинаться первый этап профилактики школьной дезадаптации. Также стоит проконсультировать родителей по вопросам особенностей психического развития ребенка, и дать рекомендации по обучению в школе [62].

Для педагогов и психологов главной целью адаптации первоклассников является умение ребенка работать самостоятельно, сформировать способности к дискуссиям и отстаиванию своих мыслей, правильно задать вопрос и отвечать полным ответом. Для ребенка адаптация будет проходить безболезненно, если к систематическому школьному обучению добавить снятие статического напряжения во время обучения детей по всем предметам, также составить оптимальное расписание уроков, в котором учтена допустимая учебная нагрузка в течение дня, недели, и психофизиологические и физические возможности первоклассников.

Выводы по первой главе:

При проведении теоретического анализа основных исследований адаптации в психолого-педагогической литературе, следует отметить, что данная проблема является до сих пор актуальной. Рассмотрев разные точки зрения на процесс адаптации ребенка к школе, можно считать ее



процессом и результатом согласования человека с окружающим миром, приспособившимся к изменившейся среде, к новым условиям для жизни, в определенной социально-психологической общности своя структура отношений, в которой устанавливаются соответствующие поведение и принятые нормы и правила (М. Р. Битянова, Н. Ю. Синягина, М. В. Максимова). Под адаптацией понимается не только приспособление, но и также создание соответствующих условий. В первый год обучения важно руководство взрослых, так как ребенок совершает крайне важные шаги в своем развитии, а в дальнейшем неблагоприятные факторы скажутся на всей школьной жизни ребенка. Поэтому следует знать психологические особенности первоклассников к обучению в школе. Для педагога-психолога важно работать с первоклассниками для более успешной адаптации к школьному обучению, проводить диагностическую работу, если требуется коррекционно-развивающую и консультативно-просветительскую деятельность.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что показатели успешной адаптации первоклассников к школьному обучению, можно определить по таким критериям как:

- школьная мотивация, так как от нее зависит развитие познавательных интересов, первокласснику необходимо произвольно управлять своим поведением, познавательной деятельностью, что становится возможным при сформированной иерархической системе мотивов;
- самооценка ребенка значима для социализации в коллективе, также для успешной учебной деятельности;
- произвольная сфера ребенка, под которой понимается способность подчиняться требованиям и правилам взрослого, умение работать по образцу;

– школьная тревожность, особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение, в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

## **ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

### **2.1 Организация и методы исследования. Результаты первичной диагностики**

Эмпирическое исследование проводилось на базе МАОУ СОШ №142 города Екатеринбурга.

Цель: обосновать и экспериментально проверить основные психолого-педагогические условия, обеспечивающие успешность адаптации первоклассников к обучению в школе.

Этапы эмпирического исследования:

Эмпирическое исследование проходило в три этапа:

- констатирующий этап;
- формирующий этап;
- контрольный этап.

Задачи эмпирического исследования:

1. провести диагностику выявления адаптации первоклассников к обучению в школе;
2. внедрить в учебный процесс экспериментальной группы программу, направленную на положительную адаптацию первоклассников к обучению в школе;
3. провести повторную диагностику и сравнить эффективность работы по адаптации первоклассников в контрольной и экспериментальной группе.

В исследовании принимали участие обучающиеся 1-х классов МАОУ СОШ №142, в возрасте от 6 до 7 лет, общее количество участников 60 человек. Для того чтобы отнести один класс к контрольной группе, а другой – к экспериментальной, нами был использован непараметрический

U-критерий Манна-Уитни в связи с тем, что он позволяет осуществить выявление различий между двумя независимыми малыми выборками по уровню выраженности какого-либо количественно измеренного признака. Математико-статистическая обработка данных осуществлялась с помощью программы SPSS 13.

Адекватность выбора и возможность применения методик сбора эмпирических данных были обусловлены теоретическими основаниями исследований выделенного объекта и предмета, содержанием поставленных цели и задач, учетом возможностей и ограничений методик, их точности и надежности измерений, а также объективными условиями и существующими возможностями проведения исследования.

Для диагностики уровня школьной адаптации учащихся были подобраны четыре методики (см. Таблица 1).

Таблица 1

**Методики определения уровня адаптации первоклассников к обучению в школе**

№	Диагностические методики	Показатели	Шкалы
1	Методика для диагностики учебной мотивации школьников (М.Р. Гинзбург)	различные мотивы, побуждающие первоклассников к обучению	очень высокий уровень учебной мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов; высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов; нормальный уровень учебной мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов; сниженный уровень учебной мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов; низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива.

Продолжение таблицы 1

2	Методика «Лесенка» (В.Г. Щур)	уровень самооценки у младшего школьника	неадекватно завышенная самооценка; завышенная самооценка; адекватная самооценка; заниженная самооценка
3	Проективная методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин)	ориентация в пространстве, также умение внимательно слушать и точно выполнять указания взрослого, правильно воспроизводить заданное направление линии, самостоятельно действовать по указанию взрослого	высокий уровень: оба узора (не считая тренировочного) в целом соответствуют диктуемому; в одном из них встречаются отдельные ошибки; средний уровень: оба узора частично соответствуют диктуемому, но содержат ошибки, или один узор сделан безошибочно, а второй вовсе не соответствует диктуемому; уровень ниже среднего: один узор частично соответствует диктуемому, другой — вовсе не соответствует; низкий уровень: ни один из двух узоров не соответствует диктуемому.
4	Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан)	тревожность детей по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми	нормальный уровень тревожности; средний уровень тревожности; очень высокий уровень тревожности;

# **1. Методика для диагностики учебной мотивации школьников (М.Р. Гинзбург).**

Данная методика позволила выявить относительную выраженность различных мотивов, побуждающих к учению детей младшего школьного возраста.

Для семилетних детей наиболее характерными являются следующие мотивы:

- Собственно-познавательный мотив, восходящий к познавательной потребности, - учебный.
- Широкие социальные мотивы, основанные на понимании общественной необходимости учения, - социальный.

– «Позиционный» мотив, связанный со стремлением занять новое положение в отношениях с окружающими, - позиционный.

– «Внешние» по отношению к самой учебе мотивы, например, подчинение требованиям взрослых и т. п., - внешний.

– Игровой мотив, неадекватно перенесенный в новую – учебную сферу, - игровой.

– Мотив получения высокой отметки - отметка.

Однако далеко не все эти мотивы считаются адекватными для школьного обучения. Методика позволяет выявить те, которые являются ведущими в определении желания ходить в школу.

Для проведения методики необходимы следующие материалы:

1. Лист с рисунками (см. Приложение 1, рис. 13, 14)
2. Три цветных карандаша: синий, зелёный, коричневый

В основу предлагаемой методики положен принцип «персонификации» мотивов. Испытуемым зачитывался небольшой рассказ (см. Приложение 2), в котором каждый из исследуемых мотивов выступал в качестве личностной позиции одного из персонажей. Исследование проводилось фронтально по 10-15 человек, отдельно для девочек и мальчиков, также дети были рассажены за парту по 1 человеку.

Дети последовательно осуществляли три выбора, отмечая соответствующим карандашом. Если содержание ответа проступало ребенку недостаточно явственно, ему напоминали содержание рассказа, соответствующее картинке.

Оценка результатов методики качественная. Каждый из трех выборов ребенка оценивался с точки зрения его адекватности школьному обучению. В качестве адекватных называют учебный, социальный, позиционный. Остальные три мотива признаются адекватными и имеют низкую побудительную силу в отношении выполнения школьных заданий [21].

Поскольку выборов нечетное число (3), появляется возможность говорить о том, какие мотивы (адекватные или неадекватные) определяют желание ребенка ходить в школу. Преобладание адекватных мотивов в выборах первоклассника, свидетельствует о его мотивационной готовности к школе.

Обработка результатов:

- а) внешний мотив - 0 баллов;
- б) учебный мотив - 5 баллов;
- в) игровой мотив - 1 балл;
- г) социальный мотив - 4 балла;
- д) позиционный мотив - 3 балла;
- е) получение отметки - 2 балла.

I - очень высокий уровень мотивации, преобладание учебных мотивов, возможно наличие социальных мотивов (13 – 15 баллов);

II - высокий уровень учебной мотивации, преобладание социальных мотивов, возможно присутствие учебного и позиционного мотивов (10 – 12 баллов);

III - нормальный уровень мотивации, преобладание позиционных мотивов, возможно присутствие социального и оценочного мотивов (7 – 9 баллов);

IV - сниженный уровень мотивации, преобладание оценочных мотивов, возможно присутствие позиционного и игрового (внешнего) мотивов (4 – 6 баллов);

V - низкий уровень учебной мотивации, преобладание игровых или внешних мотивов, возможно присутствие оценочного мотива (до 3 баллов).

## **2. Методика «Лесенка» (В.Г. Щур).**

Данная методика позволила исследовать самооценку детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Самооценка детей 6-7-

летнего возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности их самооценка завышенная.

Исследование проводилось фронтально по 10-15 человек. Каждому ребенку был выдан лист с рисунком лесенки (см. Приложение 3, рис. 15), ручка или карандаш; на классной доске нарисована лесенка. Испытуемым зачитывалась небольшая инструкция.

«Если всех детей рассадить на этой лесенке, то на трех верхних ступеньках окажутся хорошие дети: умные, добрые, сильные, послушные – чем выше, тем лучше (показывают: «хорошие», «очень хорошие», «самые хорошие»). А на трех нижних ступеньках окажутся плохие дети – чем ниже, тем хуже («плохие», «очень плохие», «самые плохие»). На средней ступеньке дети не плохие и не хорошие. Оцените сами себя, на какую ступеньку вы сами себя поставите? А на какую ступеньку поставит вас ваша учительница? А на какую ступеньку поставит вас ваша мама, а папа?»

При анализе полученных данных возможны следующие уровни самооценки:

Ступенька 1 – это завышенная самооценка. Она чаще всего характерна для первоклассников и является для них возрастной нормой. Именно поэтому в первом классе не используется балльная (отметочная) оценка. Ведь первоклассник (да и нередко ребята второго класса) в подавляющем своем большинстве принимает отметку учителя как отношение к себе: «Я хорошая, потому что у меня пятерка («звездочка», «бабочка», «солнышко», «красный кирпичик»)); «Я плохая, потому что у меня тройка («черточка», «см.»).

Ступеньки 2, 3 – адекватная самооценка. У ребенка сформировано положительное отношение к себе, он умеет оценивать себя и свою



деятельность: «Я хороший, потому что я помогаю маме», «Я хороший, потому что учусь на одни пятерки, книжки люблю читать», «Я друзьям помогаю, хорошо с ними играю», – и т.д. Это нормальный вариант развития самооценки.

Ступенька 4 – заниженная самооценка. Дети, ставящие себя на четвертую ступеньку, имеют несколько заниженную самооценку. Как правило, это связано с определенной психологической проблемой ученика.

Ступеньки 5, 6 – низкая самооценка. Младших школьников с низкой самооценкой в классе около 8–10%. Иногда у ребенка ситуативно занижается самооценка.

Ступенька 7 – резко заниженная самооценка. Ребенок, который выбирает самую нижнюю ступеньку, находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия. Чтобы отнести себя к «самым плохим ребятам», нужен комплекс негативных, постоянно влияющих на школьника факторов. К несчастью, школа нередко становится одним из таких факторов.

### **3. Проективная методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин).**

Данная методика позволила определить уровень развития произвольной сферы ребенка, изучить возможности в области перцептивной и моторной организации пространства, исследовать мелкую моторику рук.

Исследование проводилось фронтально по 10-15 человек. Каждому ребенку был выдан тетрадный лист в клеточку с нанесенными на нем друг под другом четырьмя точками. Материал состоял из 4 диктантов, первый из которых – тренировочный. Испытуемым зачитывалась небольшая инструкция.

«Сейчас мы будем рисовать разные узоры. Надо постараться, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону вы должны проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги». После этого все вместе повторяли, где правая, где левая рука, на доске было показано, как проводить линии вправо и влево. Затем приступили к рисованию тренировочного узора.

«Начинаем рисовать первый узор. Поставьте карандаш на самую верхнюю точку. Внимание! Рисуем линию: одна клеточка вниз. Не отрываем карандаш от бумаги. Теперь одна клеточка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Одна клетка направо. Одна клетка вверх. Одна клетка направо. Одна клетка вниз. Далее продолжаем рисовать узор самостоятельно».

При диктовке делаются достаточно длительные паузы. На самостоятельное продолжение узора ребенку дается 1-1,5 минуты. Во время выполнения тренировочного узора была возможность помочь ребенку исправить допущенные ошибки. В дальнейшем такой контроль снимался.

«Теперь поставьте карандаш на следующую точку. Внимание! Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка вправо. А теперь продолжайте рисовать этот узор сам».

«Поставьте карандаш на следующую точку. Внимание! Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево (слово «влево» выделяется голосом). Две клетки вниз. Две клетка вправо. Три клетки вверх. Две клетки вправо. Одна клетка вниз. Одна клетка влево. Две клетки вниз. Две клетки вправо. Три клетки вверх. Теперь продолжайте сам».

«Теперь поставьте карандаш на самую нижнюю точку. Внимание! Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Три клетки вправо. Две клетки вниз. Одна клетка влево. Одна клетка вниз. Три клетки вправо. Одна клетка вверх. Одна клетка влево. Две клетки вверх. Теперь продолжайте рисовать узор сам».

На самостоятельное выполнение каждого узора давалось 1,5-2 минуты.

При анализе полученных данных выставались следующие баллы:

Безошибочное воспроизведение узора – 4 балла. За 1-2 ошибки – 3 балла. За большее число ошибок – 2 балла. Если ошибок больше, чем правильно воспроизведенных участков, то ставился 1 балл. Если правильно воспроизведенных участков нет, то ставилось 0 баллов. Указанным образом оцениваются три узора (один тренировочный). На основе полученных данных были возможны следующие уровни выполнения:

10-12 баллов - высокий;

6-9 баллов - средний;

3-5 баллов - низкий;

0-2 балла - очень низкий.

#### **4. Проективная методика для диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан).**

Данная методика позволяет изучить тревожность детей по отношению к ряду типичных для него жизненных ситуаций общения с другими людьми.

Экспериментальный материал составили два набора по 12 рисунков размером 18 х 13 см. Первый набор предназначен для девочек, второй – для мальчиков.

На рисунках (см. Приложение 4) изображены типичные для ребенка жизненные ситуации:

ситуация 1 – ребенок с родителями (см. Приложение 4, рис. 16);  
ситуация 2 – изоляция от сверстников (см. Приложение 4, рис. 17);  
ситуация 3 – игра со сверстниками (см. Приложение 4, рис. 18);  
ситуация 4 – выговор (см. Приложение 4, рис. 19);  
ситуация 5 – прекращение игры со сверстниками (см. Приложение 4, рис. 20);  
ситуация 6 – решение задачи в классе (см. Приложение 4, рис. 21);  
ситуация 7 – оценка учителя (см. Приложение 4, рис. 22);  
ситуация 8 – домашнее задание (см. Приложение 4, рис. 23);  
ситуация 9 – ответ у доски (см. Приложение 4, рис. 24);  
ситуация 10 – отвержение сверстниками (см. Приложение 4, рис. 25);  
ситуация 11 – вход в школу (см. Приложение 4, рис. 26);  
ситуация 12 – игра в одиночестве (см. Приложение 4, рис. 27).

Таким образом, все ситуации, изображенные на рисунках представляют четыре группы:

- 1) ситуации общения с родителями;
- 2) ситуации, которые связаны со школой;
- 3) ситуации общения, игры со сверстниками;
- 4) ситуации одиночества.

Каждого ребенка просили придумать рассказа по картинкам, подрисовать лицо (настроение), например, веселое, грустное и объяснить, почему оно такое. Затем ребенку предъявлялись последовательно все картинки. Перед предъявлением каждой картинки вопрос повторялся: «Какое у девочки (мальчика) лицо? Почему у него такое лицо?» Все ответы детей фиксировались.

Ответы оценивались на десяти рисунках (2-11). Первый рисунок является тренировочным, а последний «буферным» - для того, чтобы ребенок закончил работу на положительных эмоциях. Затем вычислялся

общий уровень тревожности по «неблагополучным» ответам испытуемых, которые характеризовали настроение ребенка как скучное, грустное, сердитое и т.п. Тревожным можно считать ребенка, давшего 7 и более подобных ответов из 10.

### **Результаты первичной диагностики**

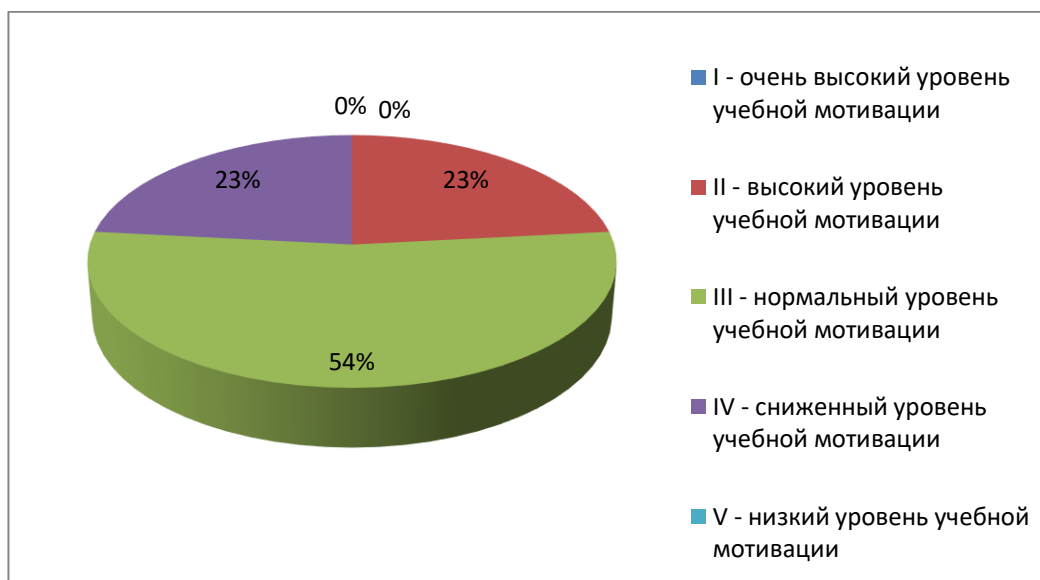
На констатирующем этапе эксперимента, было проведено диагностическое обследование обучающихся двух 1 классов (1 «Б», 1 «В») по представленным выше методикам.

Полученные результаты исследования уровня учебной мотивации у двух 1 классов были занесены в сводную таблицу (см. Приложение 5, табл. 4, 5)

Большинство первоклассников имеют нормальный уровень учебной мотивации. У них преобладает позиционный мотив, а также присутствуют социальный и оценочный мотивы. В 1 «Б» классе преобладает игровой мотив, но это нормально, так как дети еще только адаптируются к обучению в школе. Далее идет учебный и оценочный мотив, который тоже выбирали большинство обучающихся, а социальный мотив выбрали всего 3 человека, также внешний вообще никто из класса не выбрал. В 1 «В» классе преобладает учебный мотив, его выбрали практически все, далее идут игровой, оценочный и позиционный мотивы. Внешний мотив выбрали 6 человек, что говорит о том, что возможно данный ребенок имеет низкую побудительную силу при выполнении школьных заданий. Оценочный мотив выбирали большинство в обоих классах, но в данной школе в первом классе безотметочное обучение, поэтому можно сделать вывод, что до сих пор большинству родителей важно какие отметки ребенок получает в школе.

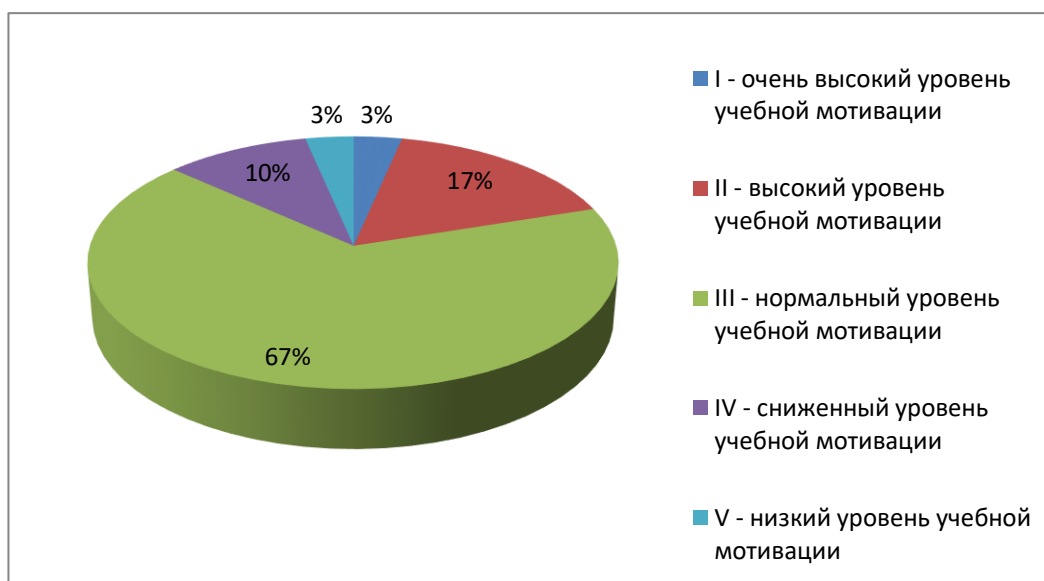
В 1 «Б» классе очень высокого уровня учебной мотивации нет ни у кого, так как никто не набрал больше 12 баллов – 0%. Высокий уровень учебной мотивации – 7 первоклассников, это составляет 23%.

Нормальный уровень учебной мотивации – 16 первоклассников, это составляет 54%. Сниженный уровень учебной мотивации – 7 первоклассников, это составляет 23%. Низкий уровень учебной мотивации – 0 первоклассников, это составляет 0%.



**Рис. 1.** Уровень учебной мотивации в 1 «Б» классе на этапе первичной диагностики, %

В 1 «В» классе очень высокий уровень учебной мотивации у 1 первоклассника, который набрал 13 баллов, это составляет 3%. Высокий уровень учебной мотивации – 5 первоклассников, это составляет 17%. Нормальный уровень учебной мотивации – 20 первоклассников, это составляет 67%. Сниженный уровень учебной мотивации – 3 первоклассников, это составляет 10%. Низкий уровень учебной мотивации – 1 первоклассник, это составляет 3%.



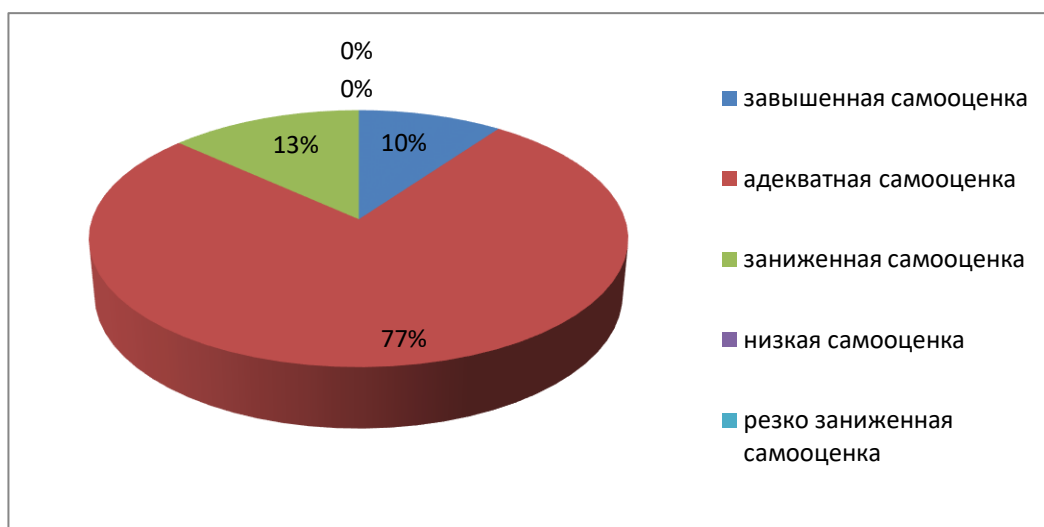
**Рис. 2.** Уровень учебной мотивации в 1 «В» классе на этапе первичной диагностики, %

Таким образом, в обоих классах большинство первоклассников имеют нормальный уровень учебной мотивации и готовы к обучению в школе. Только небольшая часть детей имеет сниженный уровень учебной мотивации, но это временно, так как игровой мотив должен будет постепенно смениться на учебный мотив.

Результаты исследования уровня самооценки у двух 1 классов были занесены в сводную таблицу (см. Приложение 6, табл. 6, 7)

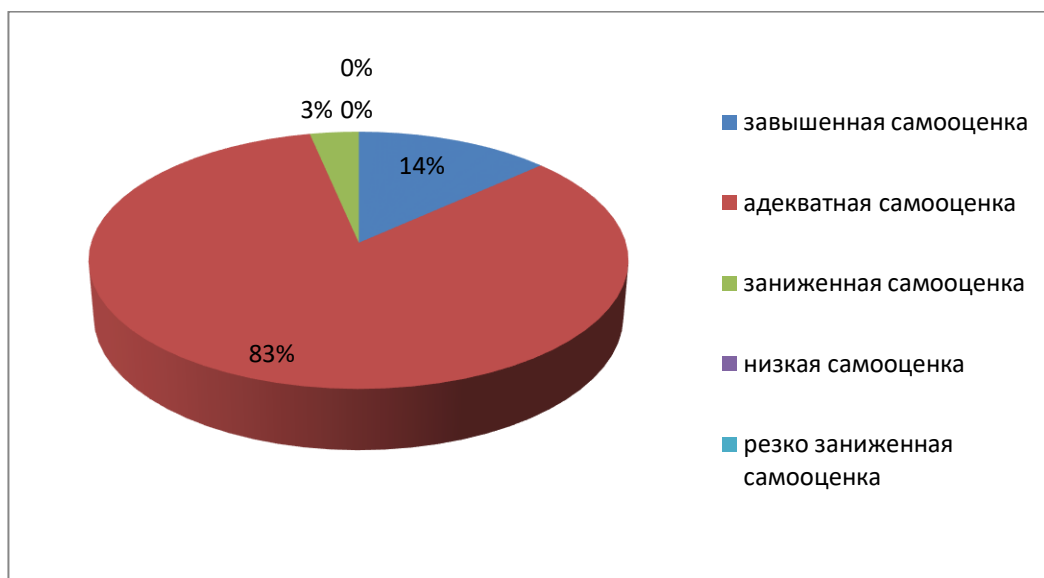
У большинства первоклассников в обоих классах адекватная самооценка, у них сформировано положительное отношение к себе, они умеют оценивать себя и свою деятельность. Есть дети с завышенной самооценкой, но это чаще всего характерно для первоклассников и является для них возрастной нормой.

В 1 «Б» классе завышенная самооценка у 3 первоклассников, это составляет 10%. Адекватная самооценка у 23 первоклассников, это составляет 77%. Заниженная самооценка у 4 первоклассников, это составляет 13%. Низкая самооценка и резко заниженная самооценка составляет 0%.



**Рис. 3.** Уровень самооценки в 1 «Б» классе на этапе первичной диагностики, %

В 1 «В» классе завышенная самооценка у 4 первоклассников, это составляет 14%. Адекватная самооценка у 25 первоклассников, это составляет 83%. Заниженная самооценка у 1 первоклассников, это составляет 3%. Низкая самооценка и резко заниженная самооценка составляет 0%.



**Рис. 4.** Уровень самооценки в 1 «В» классе на этапе первичной диагностики, %

Таким образом, низкой и резко заниженной самооценки нет ни у одного первоклассника в обоих классах, поэтому никто из детей не

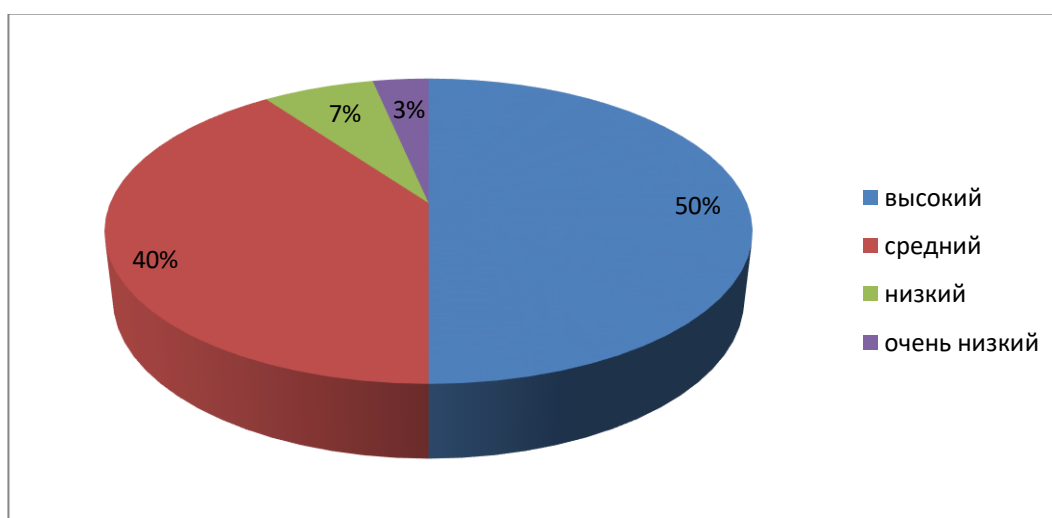


находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия.

Полученные результаты исследования уровня развития произвольной сферы двух 1 классов были занесены в сводную таблицу (см. Приложение 7, табл. 8, 9)

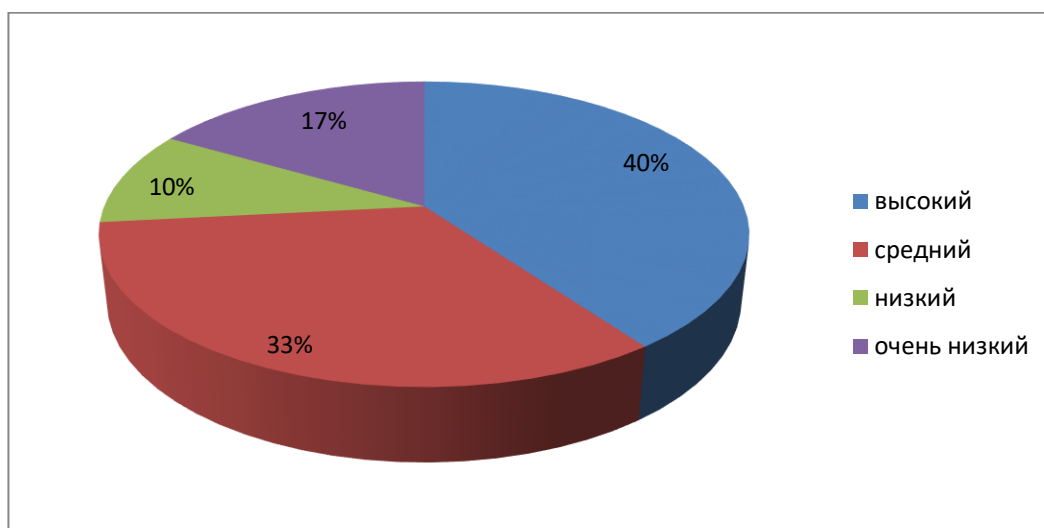
Большинство первоклассников справились с графическим диктантом. Они показали высокий и средний уровень развития произвольной сферы. С тренировочным узором справились все, но были дети, которые дальше не смогли начать новый узор самостоятельно. Также при анализе результатов было видно насколько развита у ребенка мелкая моторика рук, понимает ли он инструкции взрослого, как работает самостоятельно.

В 1 «Б» классе высокий уровень развития произвольной сферы у 15 первоклассников, это составляет 50%. Средний уровень развития произвольной сферы у 12 первоклассников, это составляет 40%. Низкий уровень развития произвольной сферы у 2 первоклассников, это составляет 7%. Очень низкий уровень развития произвольной сферы у 1 первоклассника, это составляет 3%.



**Рис. 5.** Уровень развития произвольной сферы в 1 «Б» классе на этапе первичной диагностики, %

В 1 «В» классе высокий уровень развития произвольной сферы у 12 первоклассников, это составляет 40%. Средний уровень развития произвольной сферы у 10 первоклассников, это составляет 33%. Низкий уровень развития произвольной сферы у 3 первоклассников, это составляет 10%. Очень низкий уровень развития произвольной сферы у 5 первоклассников, это составляет 17%.



**Рис. 6.** Уровень развития произвольной сферы в 1 «В» классе на этапе первичной диагностики, %

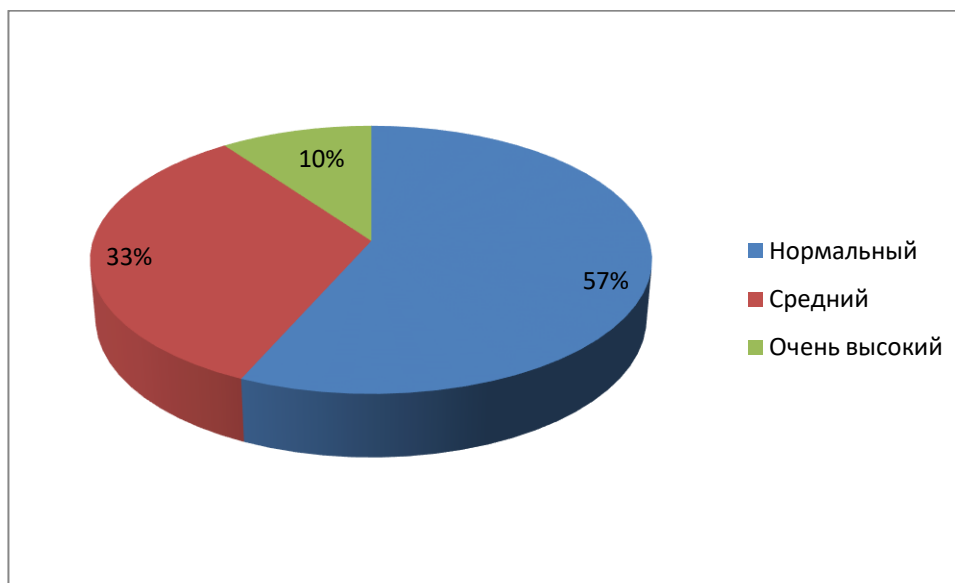
Таким образом, выполнение данной методики вызвало у первоклассников трудности в ориентации пространства, не все понимали инструкции с первого раза и не могли правильно нарисовать узор. Но больше половины класса справилась с выполнением заданий, значит, большинство первоклассников готовы к обучению в школе.

Полученные результаты исследования уровня школьной тревожности двух 1 классов были занесены в сводную таблицу (см. Приложение 8, табл. 10, 11).

Больше половины первоклассников в обоих классах имеют нормальную школьную тревожность. Они адекватно воспринимают ситуации, связанные со школой, с одноклассниками, с одиночеством. Но большинство детей при рассмотрении рисунка, где изображена ситуация с

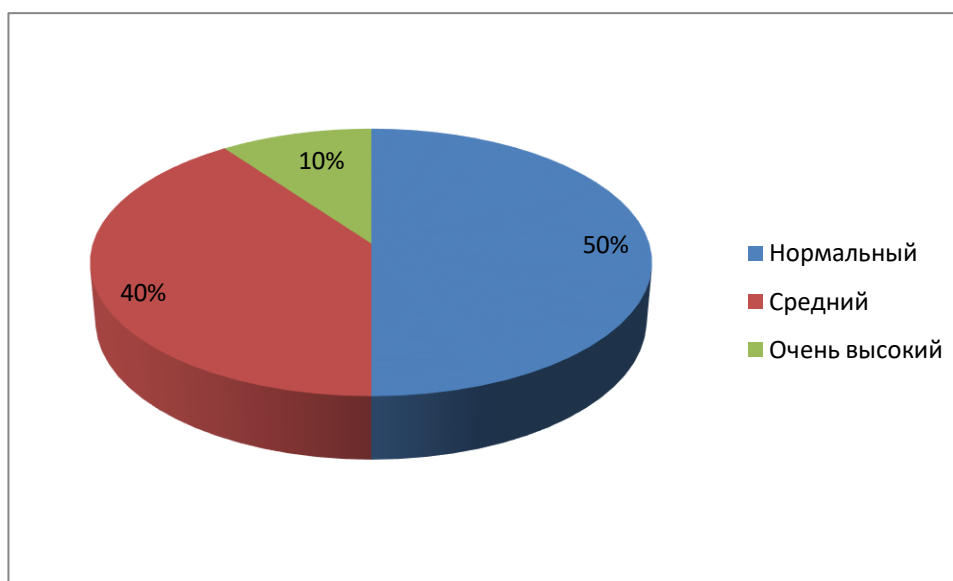
родителем, воспринималась ими негативно, очень многие говорили, что мама ругает мальчика или девочку.

В 1 «Б» классе нормальный уровень школьной тревожности у 17 первоклассников, это составляет 57%. Средний уровень школьной тревожности у 10 первоклассников, это составляет 33%. Очень высокий уровень школьной тревожности у 3 первоклассников, это составляет 10%.



**Рис. 7.** Результаты уровня школьной тревожности в 1 «Б» классе на этапе первичной диагностики, %

В 1 «В» классе нормальный уровень школьной тревожности у 15 первоклассников, это составляет 50%. Средний уровень школьной тревожности у 12 первоклассников, это составляет 40%. Очень высокий уровень школьной тревожности у 3 первоклассников, это составляет 10%.



**Рис. 8.** Результаты уровня школьной тревожности в 1 «В» классе на этапе первичной диагностики, %

Таким образом, при полученных результатах первого среза по 4 методикам видно, что адаптация большинства первоклассников обоих на этапе первичной диагностики проходит нормально. Поэтому для того, чтобы распределить один класс к контрольной, в другой – к экспериментальной группе был использован непараметрический критерий U - Манна-Уитни, чтобы выявить различия между двумя классами и решить к какой группе какой класс отнести.

Таблица 2

### Расчет данных по U-критерию Манна-Уитни

Показатель	Коэффициент Манна-Уитни	Уровень значимости (p)	Средний ранг	
			1 "Б"	1 "В"
Учебная мотивация	435,5	0,826	30,02	30,98
Самооценка	375	0,230	33	28
Ориентация в пространстве	355	0,156	33,67	27,33
Школьная тревожность	415,5	0,606	29,35	31,65

\* - различия статистически достоверны ( $p \leq 0,05$ )

Как показывают полученные данные (см. Таблица 2), уровень значимости ( $p$ ) всех показателей в 1 «Б» и 1 «В» больше 0,05, значит, значимые различия в группах испытуемых отсутствуют по всем показателям. Поэтому к контрольной и экспериментальной группе можно отнести любой из этих классов. Значит, контрольная группа – 1 «Б» класс, а экспериментальная – 1 «В» класс.

Таким образом, по результатам исследования нам необходимо с помощью формирующего эксперимента посредством разработки программы по адаптации первоклассников к обучению в школе и её реализации на экспериментальной группе, выявить насколько успешнее будут адаптироваться с помощью нее.

## **2.2 Содержание психолого-педагогической работы, направленной на эффективную адаптацию первоклассников к обучению в школе**

По результатам теоретического и эмпирического исследования была разработана программа по адаптации первоклассников к обучению в школе для экспериментальной группы.

Актуальность программы в том, что она направлена на помощь первоклассникам адаптироваться к обучению в школе.

Адаптация – естественное состояние человека, проявляющееся в приспособлении (привыкании) к новым условиям жизни, новой деятельности, новым социальным контактам, новым социальным ролям. В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности и т.д. Ребенок, который вписывается в школьную

систему требований, норм и социальных отношений, чаще всего и называется адаптированным (Битянова М.Р.).

Значение этого периода вхождения в непривычную для детей жизненную ситуацию проявляется в том, что от благополучности его протекания зависит не только успешность овладения учебной деятельностью, но и комфортность пребывания в школе, здоровье ребенка, его отношение к школе и учению.

Первый класс школы – один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. Поступление в школу для многих из них – эмоционально-стрессовая ситуация: изменяется привычный стереотип, возрастает психоэмоциональная нагрузка. От того, как пройдет адаптация на первом году обучения, во многом зависит работоспособность и успеваемость обучающихся в последующие годы.

Адаптация ребенка к школе – довольно длительный процесс. Не день, не неделя требуются для того, чтобы маленький ученик освоился в школе по-настоящему.

Таким образом, оказание специальной психологической помощи первоклассникам в самом начале их учебной деятельности позволит создать дополнительные условия для преодоления негативных факторов адаптационного процесса.

Цель программы: помощь в адаптации первоклассников к обучению в школе.

Данная программа ориентирована на развитие у первоклассников учебной мотивации, уверенности в себе и своих учебных возможностях, снижение школьной тревожности и снятии эмоционального напряжения, повышение коммуникативной культуры.

Задачи:

1. Сформировать устойчивую учебную мотивацию, самооценку и снизить уровень школьной тревожности.

2. Развивать когнитивные умения и способности, необходимые для успешного обучения в школе.

3. Развивать социальные и коммуникативные умения, необходимые для установления межличностных отношений со сверстниками и соответствующих ролевых отношений с педагогами.

Теоретико-методологическую основу разработанной программы составляют положения отечественной и зарубежной педагогической и возрастной психологии А. В. Петровского, Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович, А. Л. Венгер, Л. А. Венгер, И. В. Дубровиной, М. Р. Битяновой, М. М. Безруких.

Формы и методы работы: основной формой работы является групповое занятие с элементами психологического тренинга. Основное содержание групповой работы составляют игры, психотехнические упражнения, упражнения с элементами психогимнастика, релаксационные методы, продуктивно-творческая деятельность.

Принципы:

1. Принцип активности предполагает, что построение предметно-развивающей среды в образовательном учреждении, которая включает в себя создание эмоционального поля, обеспечивает формирование эмоциональной сферы младшего школьного возраста - основы социального развития.

2. Принцип системности, предполагающий существование алгоритма работы и использование возможностей всех основных направлений деятельности психолога.

3. Принцип ценности и уникальности личности, приоритета личностного развития, заключающийся в самоценности ребенка и в признании индивидуальности, при котором обучение выступает не как самоцель, а как средство развития личности каждого ребенка. Этот принцип предусматривает ориентацию содержания на интеллектуальное,

эмоциональное, духовно-нравственное, физическое и психическое развитие и саморазвитие каждого ребенка с учетом индивидуальных возможностей и способностей.

Каждое занятие состоит из пяти частей (см. Приложение 9, табл. 12):

1. Организационная часть. Приветствие, представление домашнего задания. На данном этапе психолог приветствует группу, предлагает участникам представить группе выполненное домашнее задание.

2. Разминка. Включает в себя упражнения, способствующие активизации участников группы, созданию непринужденной, доброжелательной атмосферы, повышению сплоченности.

3. Основная часть занятия. Эта часть включает в себя лекции, игры, упражнения, задания, помогающие понять и усвоить главную тему занятия.

4. Рефлексия занятия (подведение итогов). В конце каждого упражнения предполагается рефлексия. Участникам предлагается поделиться своими чувствами, впечатлениями, мнениями, поговорить о своем настроении.

5. Заключительная часть, прощание. Эта часть включает в себя рассказ о домашнем задании. Участникам предлагается поделиться своими мыслями о пройденном занятии, высказать благодарности кому-либо из участников группы.

Этапы программы (см. Приложение 10):

1. Введение. Знакомство первоклассника с нормами школьной жизни.

2. Развитие положительной учебной мотивации у первоклассников.

3. Развитие эмоционально-волевой сферы у первоклассников.

4. Снизить уровень школьной тревожности у первоклассников.

5. Заключительная часть.



В каждое занятие включены упражнения, направленные на развитие познавательных психических процессов (памяти, внимания, мышления, воображения).

Количество занятий – 1 раз в неделю. Продолжительность занятия – 35 мин, для предупреждения переутомления и сохранения оптимального уровня работоспособности первоклассника.

Таким образом, на первом этапе программы – знакомство первоклассника с нормами школьной жизни, мы проводили четыре занятия. У нас получилось создать атмосферу психологического комфорта, сотрудничества в классе, содействовать осознанию позиции школьника у первоклассников, осознать новые требования. Все обучающиеся старались во время занятий, активно взаимодействовали друг с другом.

В ходе второго этапа – развитие положительной учебной мотивации у первоклассников, нами было проведено также четыре занятия. У нас получилось создать атмосферу психологического комфорта в классе, создание условий для позитивного отношения к школе и стимулирование положительных эмоций, под средством творческой активности первоклассников. Нам удалось настроить первоклассников на положительное отношение к учебному процессу.

Третий этап был посвящен развитию эмоционально-волевой сферы у первоклассников, на котором было проведено четыре занятия. В течение этого этапа первоклассники учились распознавать свои эмоции и эмоции других, также как им управлять своим настроением, дети стали лучше понимать друг друга.

На четвертом этапе - снижение уровня школьной тревожности у первоклассников, нами было проведено четыре занятия. В процессе занятий, с помощью упражнений нам удалось: вербализировать, проработать и тревожность у первоклассников, снизить уровень негативных эмоций, связанных со школой. В течение работы,

обучающиеся активно взаимодействовали друг с другом. Каждая встреча отличалась позитивным эмоциональным зарядом участников.

Пятый этап был заключительным, было проведено четыре занятия. При проведении занятий дети стали более открытыми, позитивными, сплоченными. По словам первоклассников, все занятия им понравились, помогли лучше узнать себя и своих одноклассников.

В целом цель программы можно считать достигнутой, а задачи решенными.

### **2.3 Анализ полученных результатов**

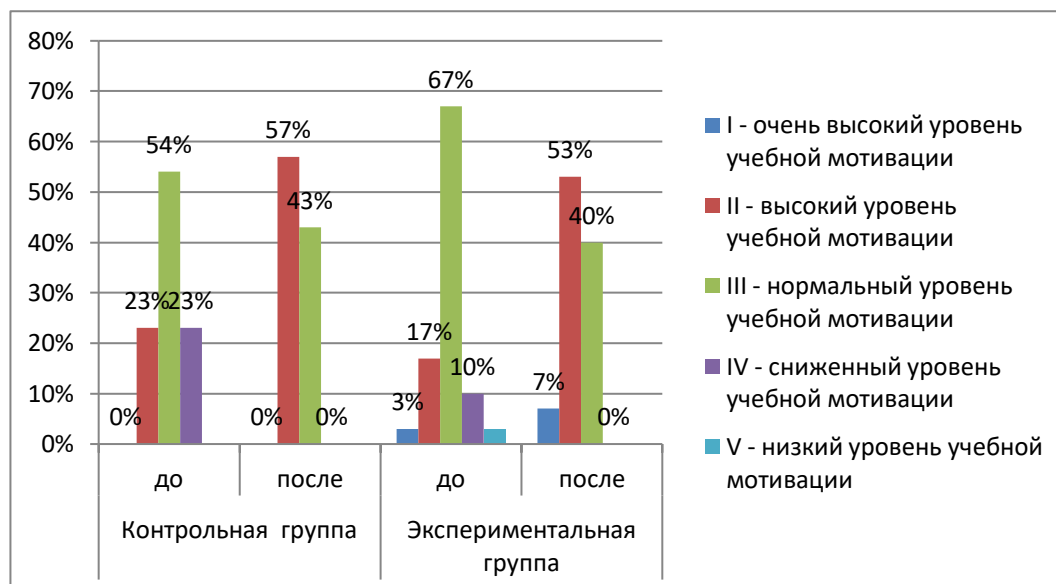
Главная цель этого этапа является определение эффективности реализованной программы по адаптации первоклассников к обучению в школе у экспериментальной группы в сравнении с контрольной группы, где не проходили занятия по данной программе.

Задачи:

- провести диагностическое обследование с использованием того же диагностического инструментария, что и на этапе констатирующего эксперимента;
- проследить сдвиг в динамике у контрольной и экспериментальной группы с помощью метода математико-статистической обработки данных (Т-критерий Вилкоксона);
- установить эффективность реализованной программы.

Далее мы опишем эмпирические результаты контрольной и экспериментальной группы по измеряемым нами параметрам учебной мотивации, самооценки, произвольной сферы и школьной тревожности до экспериментального воздействия и после него.

Распределение испытуемых согласно полученным данным по диагностике учебной мотивации школьников М. Р. Гинзбурга, где отражены результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы. Динамика результатов отражена на рисунке.



**Рис. 9.** Динамика уровня учебной мотивации у контрольной и экспериментальной группы, %

Анализируя результаты диагностики контрольной группы, мы видим, что очень высокого уровня учебной мотивации так ни у кого и нет, потому что никто не набрал больше 12 баллов – 0%, также нет обучающихся с низким уровнем учебной мотивации. Но зато стало больше детей с высоким уровнем учебной мотивации на 34 % – у 9 обучающихся стал высокий уровень учебной мотивации, а также обучающиеся со сниженным уровнем перешли на нормальный уровень учебной мотивации. Таким образом, в контрольной группе произошли положительные изменения, и у большинства первоклассников уровень учебной мотивации повысился по сравнению с началом года.

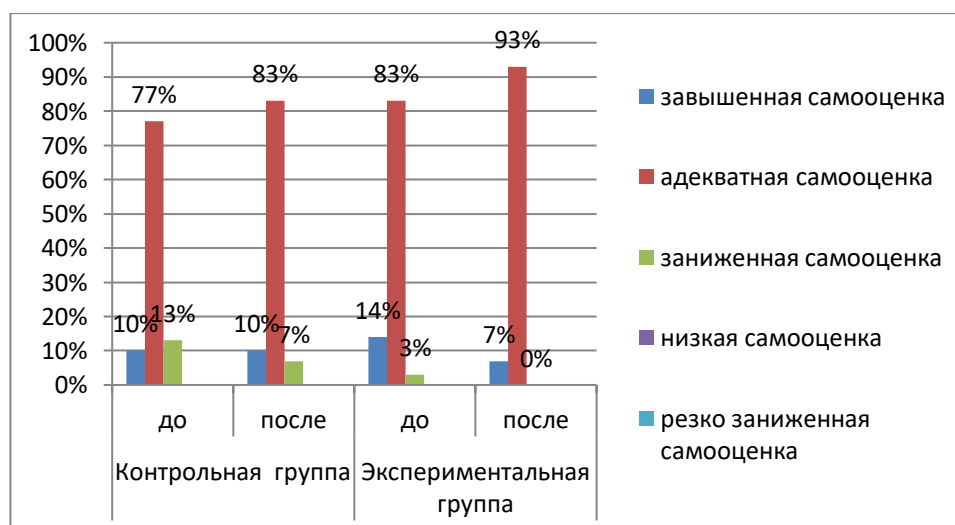
Из рисунка в экспериментальной группы мы видим, что стало больше детей с очень высоким уровнем учебной мотивации, который повысился на 4 %, то есть вместо 1 обучающегося стало 2. Также

повысилось количество детей с высоким уровнем, их стало на 9 человек больше, на 36% улучшился результат. Обучающихся с низким и со сниженным уровнем учебной мотивации не наблюдается, так как их учебная мотивация после формирующего эксперимента выросла, то у них стал нормальный уровень учебной мотивации.

Достоверность сдвига в уровне учебной мотивации у первоклассников контрольной и экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после него с помощью Т-критерия Вилкоксона показал значимость сдвига в обеих группах (см. Приложение 11, табл. 13, 14).

Можно отметить, что в обеих группах произошли изменения в положительную сторону, у большинства первоклассников после формирующего эксперимента преобладает учебный мотив, значит, за учебный период у детей игровой мотив отошел на второй план, и они стали более мотивированы на обучение в школе.

Распределение испытуемых согласно полученным данным по диагностике самооценки, где отражены результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы. Динамика результатов отражена на рисунке.



**Рис. 10.** Динамика уровня самооценки у контрольной и экспериментальной группы, %

Анализ результатов диагностики уровня самооценки показал, что в контрольной группе количество детей с заниженной самооценкой уменьшилось на 5%, то есть у 2 первоклассников стала адекватная самооценка, осталось то же количество детей с завышенной самооценкой.

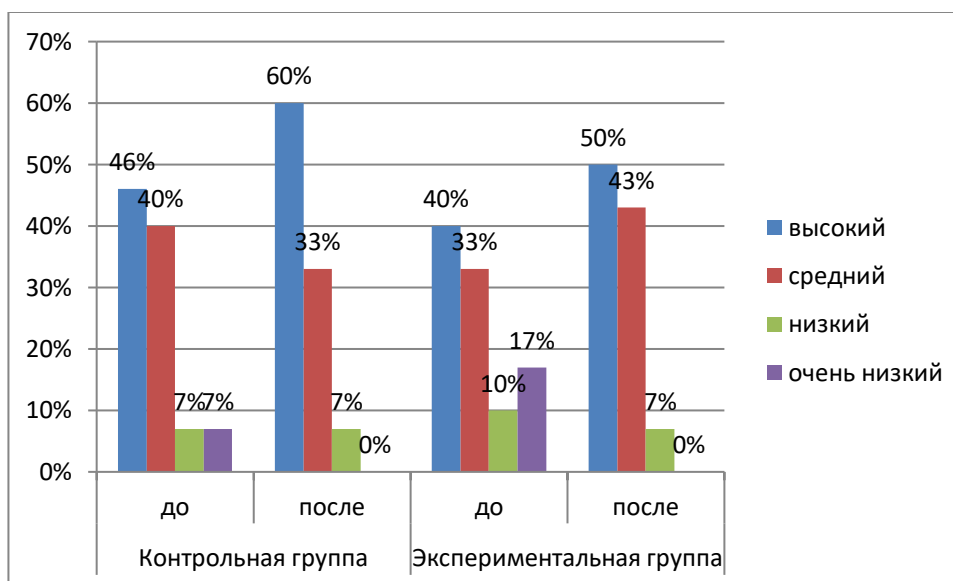
В экспериментальной группе произошли положительные изменения, 93% класса с адекватной самооценкой, уменьшилось число детей с завышенной на 7%, и число с заниженной самооценкой на 3%, сейчас их 0%. Это говорит о том, что на занятиях по адаптации дети с заниженной самооценкой стали более уверенными в себе и открытыми для окружающих.

Достоверность сдвига в уровне самооценки у первоклассников контрольной и экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после него с помощью Т-критерия Вилкоксона показал неопределенность сдвига в контрольной группе, а значимость сдвига в экспериментальной группе (см. Приложение 11, табл. 15, 16).

Таким образом, у большей части первоклассников в обоих классах адекватная самооценка, как до, так и после формирующего эксперимента. Но значимый положительный сдвиг наблюдается у экспериментальной группы, значит, программа помогла детям в улучшении их самооценки. Таким образом, в течение учебного периода они положительно относились к себе, адекватно оценивая себя и свою деятельность. Низкой и резко заниженной самооценки нет ни у одного первоклассника в обоих классах, поэтому никто из детей не находится в ситуации школьной дезадаптации, личностного и эмоционального неблагополучия. Осталась маленькая часть детей с завышенной самооценкой, но это чаще всего характерно для первоклассников и является для них возрастной нормой.

Распределение испытуемых согласно полученным данным по диагностике уровня развития произвольной сферы, где отражены

результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы. Динамика результатов отражена на рисунке.



**Рис. 11.** Динамика уровня развития произвольной сферы у контрольной и экспериментальной группы, %

Анализируя результаты диагностики контрольной группы, мы видим, что 60% класса справились с графическим диктантом, поэтому они показали высокий результат, также нет таких, кто вообще не справился, остались еще дети, у которых низкий уровень развития произвольной сферы. Наблюдается положительная динамика.

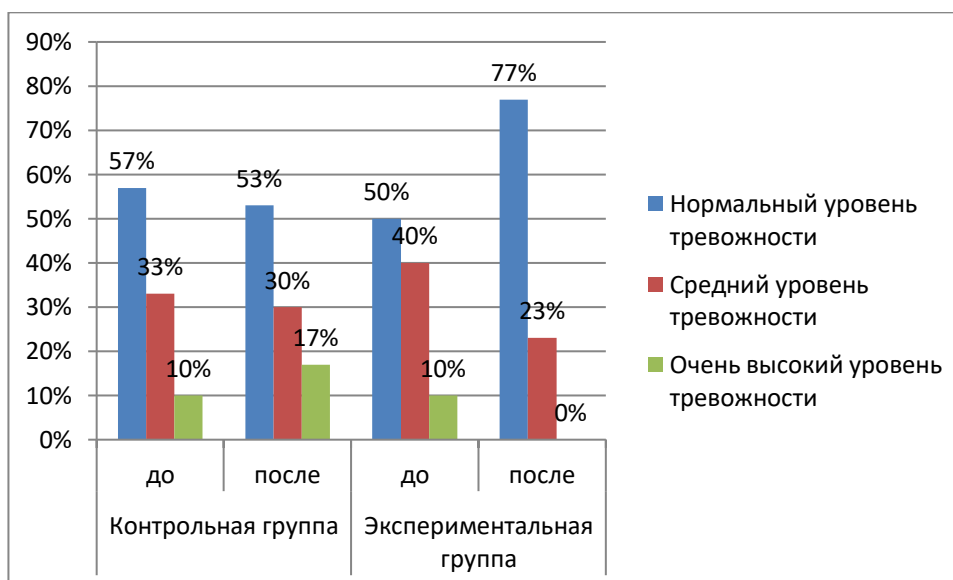
В экспериментальной группе до эксперимента дети справились не так хорошо, по сравнению с контрольной, но после формирующего эксперимента их результаты улучшились, ровно половина первоклассников справилась с графическим диктантом. 17% детей с очень низким уровнем развития произвольной сферы постарались сделать задание лучше, чем в первый раз, поэтому почти вторая половина класса тоже хорошо справилась с данным заданием.

Достоверность сдвига в уровне развития произвольной сферы у первоклассников контрольной и экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после него с помощью Т-критерия

Вилкоксона показал значимость сдвига в обеих группах (см. Приложение 11, табл. 17, 18).

Таким образом, большинство детей обеих групп справились с графическим диктантом, это значит, что они стали более собранными, внимательными, самостоятельными, по узорам видно, что мелкая моторика рук стала лучше.

Распределение испытуемых согласно полученным данным по диагностике уровня тревожности, где отражены результаты до и после формирующего эксперимента у контрольной и экспериментальной группы. Динамика результатов отражена на рисунке.



**Рис. 12.** Динамика уровня школьной тревожности у контрольной и экспериментальной группы, %

Анализ результатов диагностики уровня тревожности показал, что в контрольной группе увеличилось число детей с очень высоким уровнем тревожности на 7%, следовательно, стало меньше детей с нормальным и средним уровнем тревожности. Значит, в контрольной группе в течении учебного периода дети стали более негативно воспринимать ситуации со школой, сверстниками, одноклассниками, значит, какие-то ситуации они не смогли разрешить позитивно и у них закрепились негативная реакция.

В экспериментальной группе наоборот 77% детей имеют нормальный уровень тревожности, а 23% – средний, и нет ни у кого очень высокого уровня тревожности. Это подтверждает, что занятия по разработанной программе, которые были направлены на снижение школьной тревожности дали положительный результат.

Достоверность сдвига в уровне тревожности у первоклассников контрольной и экспериментальной группы до формирующего эксперимента и после него с помощью Т-критерия Вилкоксона показал значимость сдвига в обеих группах (см. Приложение 11, табл. 19, 20).

Таким образом, большинство детей имеют нормальный уровень школьной тревожности, но часть детей все равно остается подверженной негативному влиянию ситуаций, которые происходят в жизни ребенка и он не может их решить в пользу себя.

Таблица 3

### Расчет данных по U-критерию Манна-Уитни

Показатель	Коэффициент Манна-Уитни		Уровень значимости (p)		Средний ранг			
					Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	До	После	До	После	До	После	До	После
Учебная мотивация	435,5	372	0,826	0,242	30,02	27,9	30,98	33,1
Самооценка	375	348,5	0,230	0,067	33	33,88	28	27,12
Произвольная сфера	374	439,5	0,256	0,874	33,03	30,85	27,97	30,15
Школьная тревожность	415,5	305	0,606	0,03	29,35	35,33	31,65	25,67

\* - различия статистически достоверны ( $p \leq 0,05$ )

Как показывают полученные данные (см. Таблица 3), статистически достоверны различия только в показателе тревожности после формирующего эксперимента, это значит, тревожность в экспериментальной группе значительно снизилась по сравнению с



контрольной группой, что говорит об эффективности проведенной программы, где были проведены специальные занятия по снижению школьной тревожности. Уровень значимости ( $p$ ) остальных показателей в обеих группах больше 0,05, значит, значимые различия в показателях учебной мотивации, самооценки, произвольной сферы в группах до и после формирующего отсутствуют. Следовательно, можно сказать, что большинство первоклассников пришли в 1 класс готовыми к обучению и успешно адаптировались до первой диагностики, которая проходила в октябре, но в экспериментальной группе показатели стали еще лучше после первой диагностики, чем в контрольной.

Таким образом, данные проведенного нами исследования свидетельствуют о том, что разработанная нами программа по адаптации первоклассников к обучению в школе эффективна и дает положительные результаты. Значит, цель исследования достигнута, а гипотеза подтверждена.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Целью настоящего исследования было на основе теоретического анализа и полученных данных разработать программу по адаптации первоклассников к обучению в школе и экспериментально проверить ее эффективность.

Решая задачи исследования, мы, прежде всего, уточнили понятие «адаптация». Адаптация – это приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режиму жизнедеятельности. В зависимости от того, в каких условиях и на основе каких механизмов осуществляется приспособление человека к среде, выделяют различные виды адаптации: физиологическая (взаимодействие различных систем организма), биологическая (изменение в обмене веществ и функциях органов соответственно жизненному значению воздействий), психологическая (приспособление человека к условиям, задачам на уровне психических процессов, свойств, состояний), социально-психологическая (приспособление к взаимоотношениям в новом коллективе). Эти виды адаптации могут взаимодействовать и проявляться одновременно.

Анализ литературы выявил показатели успешной адаптации первоклассников к школьному обучению, их можно определить по таким критериям как, школьная мотивация, так как от нее зависит развитие познавательных интересов. Самооценка ребенка тоже влияет на то, как он адаптируется к обучению в школе. Сформированность произвольной сферы у ребенка необходима для того, чтобы он понимал и выполнял правила и требования взрослого, умел работать по образцу, так как это наиболее важная составляющая готовности к школе. Школьная тревожность, особое внимание она привлекает потому, что выступает ярчайшим признаком школьной дезадаптации ребенка, отрицательно влияя на все сферы его жизнедеятельности: не только на учебу, но и на общение,

в том числе и за пределами школы, на здоровье и общий уровень психологического благополучия.

Следовательно, ребенок, приходя в школу и погружаясь в школьную среду, решает свои определенные задачи, реализует свои индивидуальные цели психического и личностного развития, социализации, образования и др. Необходима работа находящихся рядом с ним педагогов, специалистов, родителей, направленная на создание психолого-педагогических условий для успешной адаптации к обучению в школе.

В эмпирической части работы подробно освещена процедура исследования было проведено исследование на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения – средней общеобразовательной школы №142 г. Екатеринбурга. В исследовании принимали участие 60 детей из двух первых классов. Исследование проводилось в два этапа. Первичная диагностика проводилась в октябре 2018 года. На формирующем этапе опытно-экспериментальной деятельности с учетом данных констатирующего эксперимента, а также на основе проведенного теоретического анализа, нами была разработана и апробирована программа по адаптации первоклассников к обучению в школе. На этапе контрольного эксперимента был реализован комплекс методов для оценки эффективности нашей программы. Для этого был применен тот же диагностический инструментарий, что и на этапе констатирующего эксперимента. Достоверность полученных результатов обеспечивалась подсчетом с помощью методов математической статистики U- критерий Манна-Уитни и T-критерий Вилкоксона. Выдвинутая нами гипотеза исследования о том, что процесс адаптации первоклассников к обучению в школе будет проходить успешно, если своевременно провести диагностику уровня адаптации и включить разработанную программу для всех обучающихся в классе, направленную на адаптацию первоклассников к обучению в школе, подтвердилась.

Подводя итог, следует отметить, что адаптация первоклассников к обучению в школе является актуальной проблемой в наше время. Особое значение она должна представлять для учителей, специалистов и родителей, на которых ложится вся ответственность за их воспитанников и детей, будущих подростков. Только успешная адаптация в младшем возрасте способствует дальнейшему развитию ребенка как личности в будущем.

Таким образом, цель исследования реализована полностью, задачи, поставленные в работе, решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников [Текст]: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. — М. : Академия, 2002. — 208с.
2. Аникеева, Н.П. Психологический климат в коллективе [Текст] / Н. П. Аникеева. — М. : Просвещение, 1989. — 223 с.
3. Антонова, Г.П. Обучаемость и внушаемость младших школьников [Текст] / Г.П. Антонова, И.П. Антонова // Вопр. психологии. — (Психология и практика). — 1991. — № 4. — С. 42-50.
4. Баданина, Л.П. Адаптация первоклассника: комплексный подход [Текст] / Л.П. Баданина // Начальная школа плюс До и После. - 2014. - № 2. - С. 59- 62.
5. Бардиер, Г. Я хочу! [Текст] : Психол.сопровождение естеств. развития маленьких детей / Г. Бардиер, И. Ромазан, Т. Чередникова. — 2- е изд. — СПб. : Стройлеспечать, 1996. — 92с.
6. Баркан, А.И. Типы адаптации первоклассников [Текст] / А.И. Баркан // Педиатрия. — 1983. — №5.
7. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу: Знаете ли вы своего ученика? Проблемы психологической адаптации [Текст] / М.М. Безруких. — М. : Академия, 2013. — 232 с.
8. Белкин, А.С. Ситуация успеха. Как ее создать [Текст] : кн. для учителя / А.С. Белкин. — М. : Просвещение, 1991. — 176 с.
9. Березин Ф.Б. Психическая адаптация и тревога [Текст] / Ф. Б. Березин // Психические состояния : хрестоматия / сост. Л. В. Куликов. — СПб., СПб., 2000. — С. 219-229.
10. Битянова, М.Р. Адаптация ребенка к школе: диагностика, коррекция. Педагогическая поддержка [Текст] / М.Р. Битянова. — М. : Педагогический поиск, 2014.- 256с.

11. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М.Р. Битянова. – М. : Совершенство, 2013. – 298 с.
12. Битянова, М.Р. Первичная адаптация ребенка в школе [Текст] : / М.Р. Битянова [и др.]. — М., М., 1998. — С. 68-120.
13. Блонский, П.П. Избранные педагогические произведения [Текст] / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т теории и истории педагогики. — М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. — 695с., 1л.портр. — Примеч.: с.655-678. — Библиогр.: с.679-691.
14. Богословский, В.В. Общая психология : учеб. пособие для пед. ин-тов [Текст] / под ред. В. В. Богословского [и др.]. — 3-е изд. , перераб . и доп. — М. : Просвещение, 1981. — 383 с. : ил. — 1.10.
15. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. — СПб. : Питер, 2008. — 400 с.
16. Братусь, Б.С. К проблеме человека в психологии [Текст] / Б.С. Братусь // Вопр. психологии. — (Теоретические исследования). — 1997. — № 5. — С. 3-19.
17. Бугаева, Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности [Текст] / Н.Н. Бугаева // Нач. шк. — 2004. — №1. — С.6-9.
18. Венгер, Л.А. Психологические вопросы подготовки детей к обучению в школе [Текст] / Л.А. Венгер. — М. : Просвещение, 2012. — 289 с.
19. Виноградова, Н.Ф. Актуальные проблемы современного начального образования [Текст] / Н.Ф. Виноградова // Начальная школа. — 2017. — № 9. — С. 3-9.
20. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст] : В 6 т. Т.4. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина / Акад.пед.наук. — М. : Педагогика, 1984. — 432с.

21. Гинзбург, М.Р. Развитие мотивации учения у детей 6-8 лет [Текст] / М.Р. Гинзбург // В кн.: Особенности психического развития детей 6-8-летнего возраста. М., 1988г.
22. Гуров, В.Н. Социальная работа школы с семьей [Текст] / В.Н. Гуров. — Москва : Педагогическое общество России, 2003. — 191 с.
23. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием [Текст] / Н.И. Гуткина // Психол. наука и образование. — (Ребенок на пороге школы). — 2010. — № 3. — С. 106-115.
24. Давыдов, В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников [Текст] / В.В.Давыдов // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие/ Сост. Л.М. Семенюк. — 2-е изд., испр. — М.; Воронеж, М.; Воронеж, 2003. — С.222-225.
25. Дерманова, И.Б. Проективная методика для диагностики школьной тревожности [Текст] : Приложение к книге "Практикум по возрастной психологии" : Учеб.-метод. пособие / Сост. И.Б. Дерманова. — СПб. : Речь, 2004. — 52с.
26. Дубровина, И.В. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной.- М.: Просвещение, 1987.
27. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога [Текст] / Под ред. И.В. Дубровиной. — М. : Просвещение, 1991. — 303с.
28. Журавлев, А.Л Социальная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. психологии / А.Л. Журавлев, В.А. Соснин, М.А. Красников. — М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2006. — 416 с.
29. Заваденко, Н.Н. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование [Текст] / Н.Н. Заваденко, А.С. Петрухин, Н.Г. Манелис и др. // Вопр.психологии. — 1999. — № 4. — С.21-28.

30. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] : Учеб. для студентов вузов по пед. и психол. направлениям и спец. / И.А. Зимняя. — 2-е изд., доп., испр. и перераб. — М. : Логос, 2004. — 384с.
31. Каган, В.Е. Психогенные формы школьной дезадаптации [Текст] / В.Е. Каган // Вопр. психологии. — (Тематические сообщения и публикации). — 1984. — № 4. — С. 89-95.
32. Ключева, Н.В. Педагогическая психология [Текст] : Учеб. для студентов вузов по спец.031000 "Педагогика и психология", 033400 "Педагогика" / Н.В.Ключева, С.Н. Батракова, Ю.А.Варенова и др.; Под ред. Н.В. Ключева. — М. : Владос, 2003.
33. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] // История зарубежной дошкольной педагогики: Хрестоматия. — М., М.,2000. — С.69-80.
34. Корель, Л.В. Социология адаптаций: предпосылки институализации [Текст] / Л. В. Корель — Новосибирск., Новосибирск, 2005. — - Гл. 1. — С. 15-44.
35. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] / И.А.Коробейников. — М. : ПЕР СЭ, 2002. — 192с. — Библиогр.: с.182-191.
36. Корсини, Р. Психологическая энциклопедия [Текст] / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2003. — 1096с.
37. Костяк, Т.В. Психологическая адаптация первоклассников к школе [Текст] / Т.В. Костяк // Психологическая адаптация первоклассников : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений М., 2008. — С. 27-79.
38. Крупская, Н.К. Педагогические сочинения [Текст] : В 10 т. Т.2. Общие вопросы педагогики. Организация народного образования в СССР / Под ред. Н.К. Гончарова. — М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. — 734с.



39. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология [Текст] : Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учеб. пособие для студентов высш. спец. учеб. заведений / И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллюцкий. — М. : Сфера, 2003. — 464с.

40. Кулагина, И.Ю. Условия развития учебной мотивации в начальных классах [Текст] / И.Ю. Кулагина, С.В. Гани // Психология обучения. — (Психологическая теория современного образования). — 2011. — № 2. — С. 13-23.

41. Кулагина, И.Ю. Школьная дезадаптация и невротические реакции в начальных классах [Текст] / И.Ю. Кулагина // Справочник педагога-психолога. Школа. — 2013. — № 9. — С. 20-28.

42. Кумарина, Г. Школьная дезадаптация : признаки и способы предупреждения [Текст] / Г. Кумарина // Нар.образование. — 2002. — №1. — С.111-122.

43. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] : / А.Н. Леонтьев ; [науч. ред. и предисл. Д. А. Леонтьев]. — 2-е изд., стер. — Москва : Смысл : Академия, 2005. — 352 с.

44. Лысенко, А. Психологическая адаптация первоклассников к школе [Текст] / А. Лысенко // Учитель. — 2016. — № 4. — С. 22-24.

45. Макаренко, А.С. Проблемы школьного советского воспитания [Текст] / Сост.и авт. ввод. ст. В.С. Аранский, А.И. Пискунов. — М. : Учпедгиз, 1963. — 140с.

46. Маркова, А.К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников [Текст] : [психол. учеб. деятельности мл. школьников] / А.К. Маркова, А.Б. Орлов, Л.М. Фридман // Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия для студентов сред. пед. учеб. заведений / сост. И.В. Дубровина [и др.]. — М., 1998. — С. 91-93.

47. Марцинковская, Т.Д. Общая психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М. : Издательский центр «Академия». 2010. — 384 с.
48. Мухина, В.С. Психология детства и отрочества [Текст] : учебник для студентов психолого-педагогических факультетов / В. С. Мухина ; Москов. психолого-социал. ин-т. — Москва. : Институт практической психологии, 1998. — 488 с.
49. Мухина, В.С. Шестилетний ребенок в школе [Текст] / В.С. Мухина. : Кн. для учителя. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Просвещение, 1990.
50. Мухина, В.С. Детская психология [Текст] : Учеб. для студентов пед. ин-тов. — М. : Апрель Пресс: ЭКСМО-Пресс, 2000. — 352с.
51. Овчарова, Р.В. Практическая психология в начальной школе [Текст] / Р.В. Овчарова. — М. : Сфера, 1996. — 240с.
52. Овчарова, Р.В. Практическая психология образования [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец. психологии / Р.В. Овчарова. — М. : Академия, 2005. — 448 с.
53. Орехова, О.А. Цветовая диагностика эмоций ребенка [Текст] / О.А. Орехова. — СПб. : Речь, 2006. — 112 с.
54. Петрова, Л.И. Детская психология. Адаптация ребенка в современном мире [Текст] / Л.И. Петрова. — Ростов н/Д : Феникс, 2007. — 335 с.
55. Савина, Н.Н. Школьная дезадаптация: природа, структура, причины [Текст] / Н.Н. Савина // Наука и Шк. — (Вопросы психологии и воспитания). — 2010. — № 3. — С. 118-120.
56. Самоукина, Н.В. Психология профессиональной деятельности [Текст] : Учеб. пособие для студентов непсихол. вузов / Н.В. Самоукина. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2004. — 224с.

57. Семенова, Т.С. Изучение самочувствия и эмоционального состояния первоклассников в период адаптации к школе [Текст] / Т.С. Семенова. // Начальная школа плюс До и После. – 2014. № 8. - С. 13-15.

58. Степанова, О.А. Профилактика школьных трудностей у детей [Текст] : Метод. пособие / О.А. Степанова. — М. : Сфера, 2003. — 128с.

59. Сухомлинский, А.В. Воспитание гражданина [Текст] / В. А. Сухомлинский // Воспитание школьников. — (Актуальные проблемы образования). — 2011. — № 7. — С. 3-10.

60. Толстой, Л.Н. О значении народного образования. Мысли о воспитании. О воспитании [Текст] // История социальной педагогики/ Под ред. М.А. Галагузовой. — М., М.,2000. — С.265-273.

61. Ушинский, К.Д. Собрание сочинений [Текст] : В 10 т. / К. Д. Ушинский ; Академия пед. наук РСФСР, Ин-т теории и истории педагогики. — Москва ; Ленинград : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1948. Т. 2: Педагогические статьи. 1857-1861 гг. — 1948. — 655 с.

62. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [Текст] : утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373

63. Хрипкова, А.Г. Адаптация организма учащихся к учебной и физической нагрузкам [Текст] : [монография] / под ред. А.Г. Хрипковой, М.В. Антроповой. — М. : Педагогика, 1982. — 240 с.

64. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь [Текст] : Программа адаптации детей к шк. жизни / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. — 2-е изд., испр. — М. : Генезис, 2003. — 128с.

65. Цукерман, Г.А. Введение в школьную жизнь [Текст] : Программа адаптации детей к шк. жизни / Г.А. Цукерман, К.Н. Поливанова. — 2-е изд., испр. — М. : Генезис, 2003. — 128с.

66. Шабалина, З.П. Первый год – самый трудный [Текст] : Особенности учеб.-воспит. работы с шестилет. первоклассниками; Кн. для учителя. / З.П. Шабалина. — М. : Просвещение, 1990. — 96с.

67. Эльконин Д. Б. Детская психология [Текст] : Учеб. пособие для студентов вузов по направлению и спец."Психология" / Д.Б.Эльконин; Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. — М. : Академия, 2004. — 384с.

68. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах [Текст] : избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна ; Москов. психолого-социал. ин-т. — Москва ; Воронеж : [б. и.], 1995. — 414 с. — ([Психологи Отечества]). — Библиогр.: с. 410-413.

69. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте [Текст] / Д.Б. Эльконин // Хрестоматия по возрастной психологии: Учеб. пособие / Сост. Л.М. Семенюк. — 2-е изд., испр. — М. : Воронеж, 2003. — С. 219-222.

70. Элькони́на, Д.Б. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста [Текст] / Под ред. Д.Б. Элькони́на, А.Л. Венгера. — М. : Педагогика, 1988. — 136с.

71. Эриксон, Э.Г. Детство и общество [Текст] / Пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеева. — СПб. : Ленато: АСТ: Фонд "Университет. кн.", 1996. — 592с.

72. Stagner, R. Psychology of Personality / R. Stagner. New York., 1961.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### Раздаточный материал для проведения методики для диагностики учебной мотивации школьников (М.Р. Гинзбург)



Рис.1

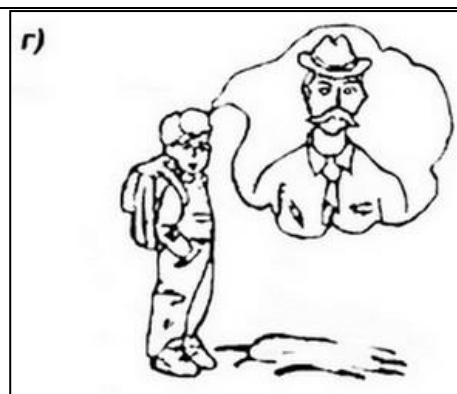


Рис.4

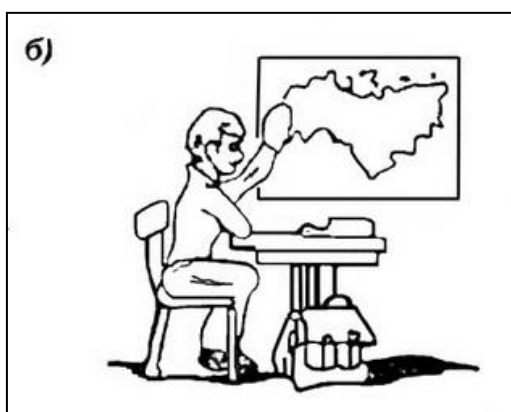


Рис.2

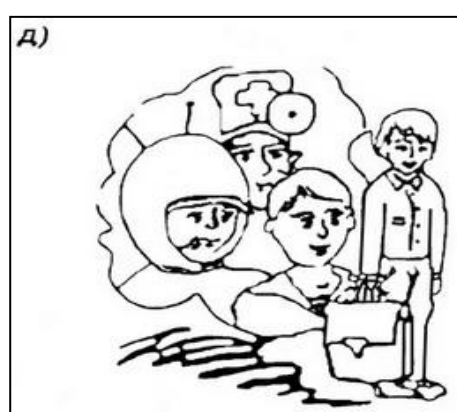


Рис.5

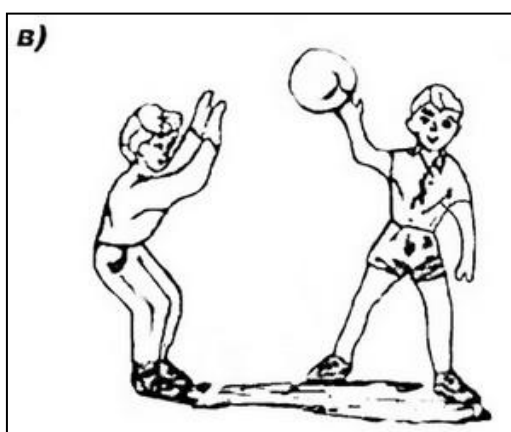


Рис.3

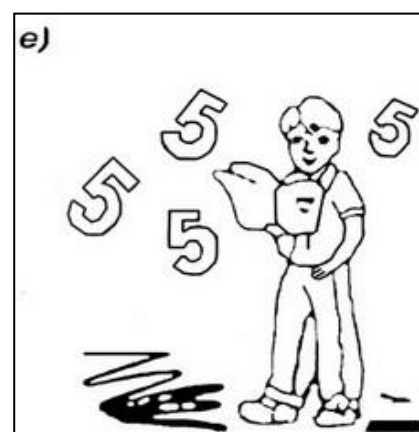


Рис.6

Рис. 13. Лист с рисунками (для мальчиков)

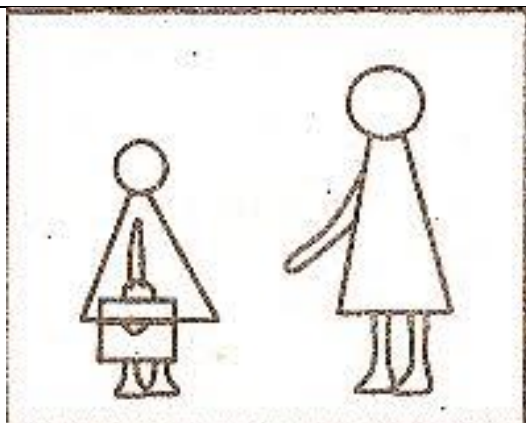


Рис. 1

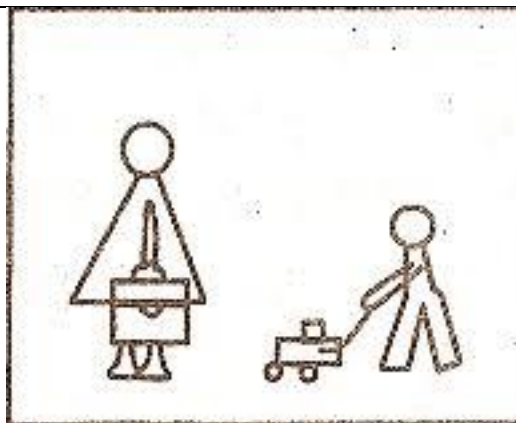


Рис. 4

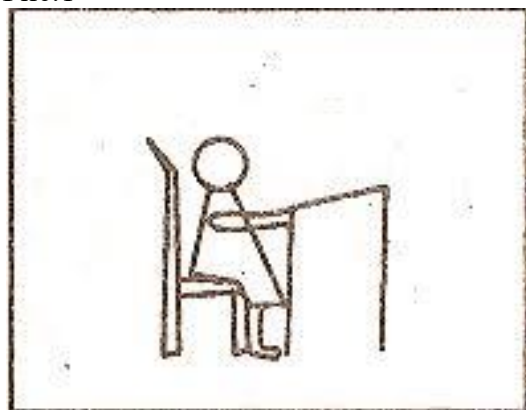


Рис. 2

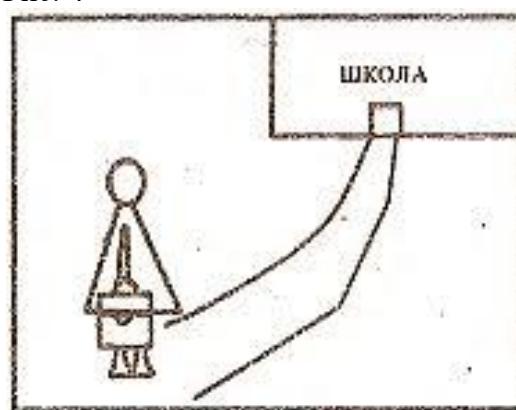


Рис. 5

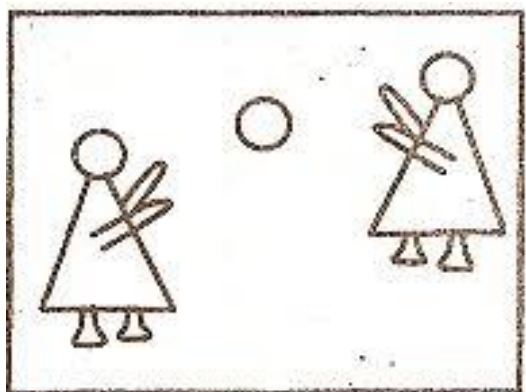


Рис. 3

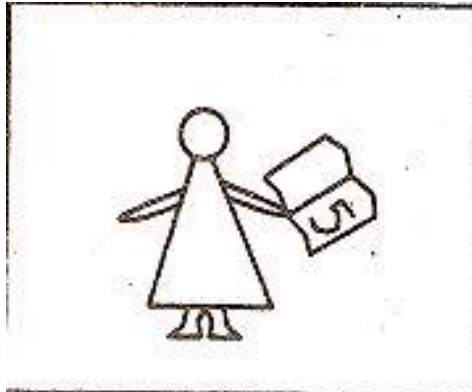


Рис. 6

**Рис. 14.** Лист с рисунками (для девочек)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### **Инструкция при проведении методики для диагностики учебной мотивации школьников (М.Р. Гинзбург)**

Инструкция:

«Сейчас я прочитаю тебе рассказ».

№1. «Мальчики (девочки) разговаривали о школе. Первый мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что меня мама заставляет. Если бы не мама, я бы в школу не ходил».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №1: фигура с указывающим жестом, перед ней фигура ребёнка с портфелем в руках (внешний мотив).

№2. Второй мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что мне нравится делать уроки. Даже если бы школы не было, я всё равно бы учился(ась)».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №2: фигура ребёнка, сидящего за партой (учебный мотив).

№3. Третий мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что там весело и много ребят, с которыми можно поиграть».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №3: фигурки двух детей играющих в мяч (игровой мотив).

№4. Четвёртый мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим(ой). Когда я в школе, я чувствую себя взрослым(ой), а до школы я был маленьким(ой)».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №4: две фигурки, изображённые спиной друг к другу: у той, что повыше, в руках портфель, у той, что пониже, игрушечный автомобиль (позиционный мотив).

№5. Пятый мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что нужно учиться. Без учения никакого дела не сделаешь, а выучишься - и можешь стать, кем захочешь».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №5: фигурка с портфелем в руках направляется к зданию (социальный мотив).

№6. Шестой мальчик (девочка) сказал(а): «Я хожу в школу потому, что получаю там пятёрки».

Ребенок смотрит на лист с рисунками и находит на рисунок №6: фигурка ребёнка, держащего в руках раскрытую тетрадь (отметка).

После рассказа о девочках (мальчиках) задаются следующие вопросы:

Кто, по-твоему, из них прав? Почему? (синий)

С кем из них ты хотел бы вместе играть? Почему? (зелёный)

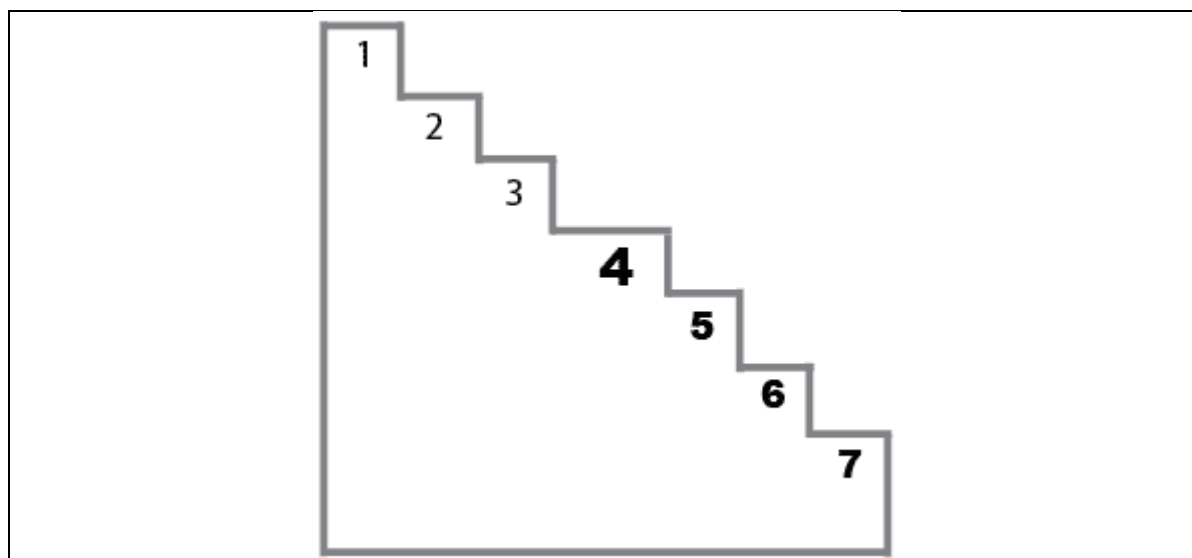
С кем из них ты хотел бы вместе учиться? Почему? (коричневый)



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

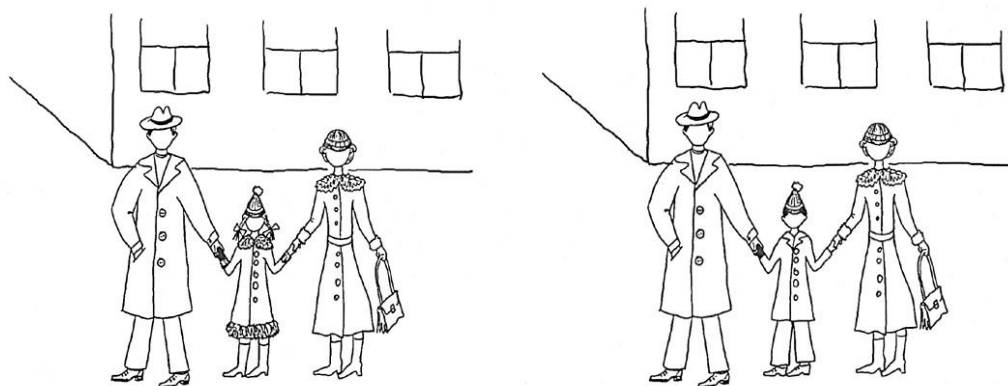
#### Раздаточный материал для проведения методики «Лесенка»

(В.Г. Щур)

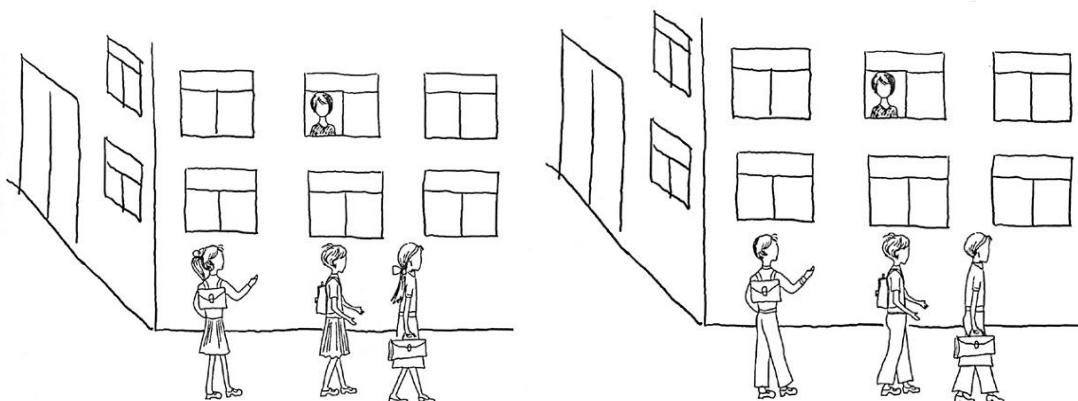


**Рис. 15.** Лист с рисунком лесенки

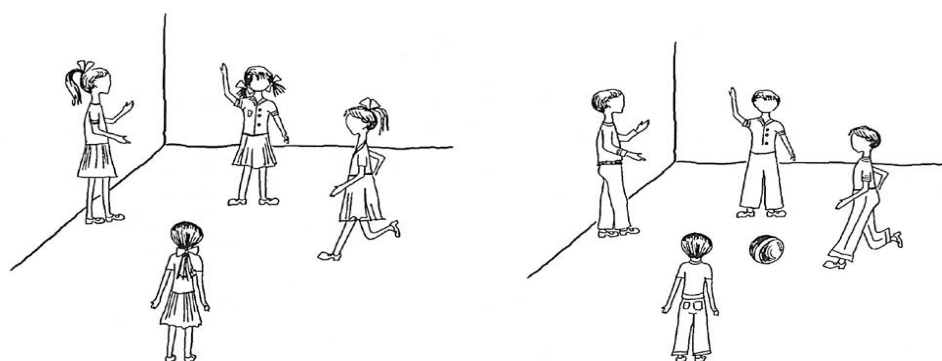
**Раздаточный материал для проведения проективной методики для  
диагностики школьной тревожности (А.М. Прихожан)**



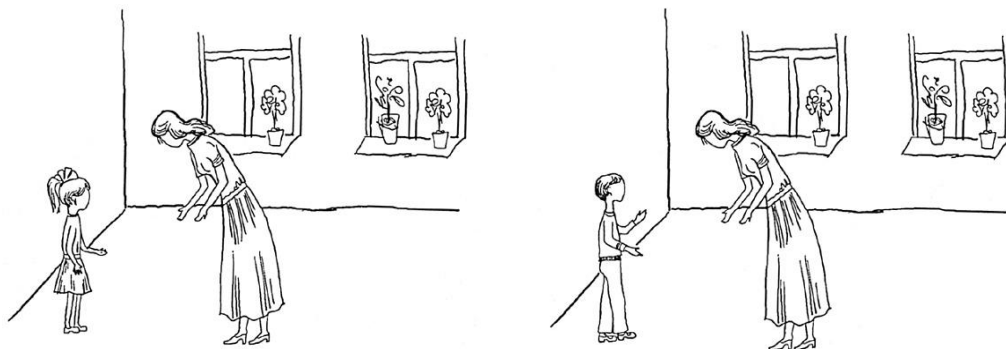
**Рис. 16.** Ребенок с родителями (отдельно для девочек и для мальчиков)



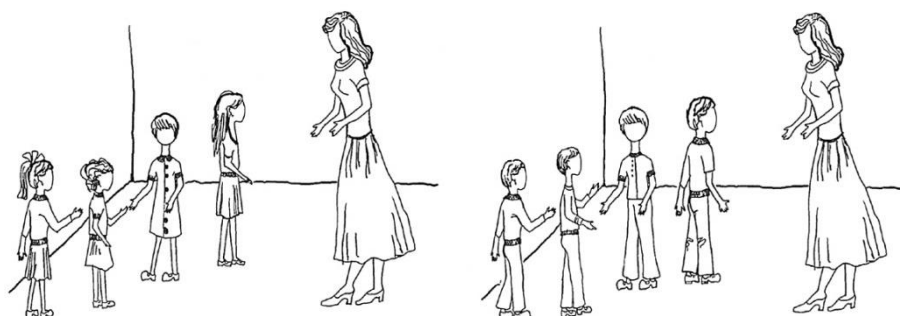
**Рис. 17.** Изоляция от сверстников (отдельно для девочек и для мальчиков)



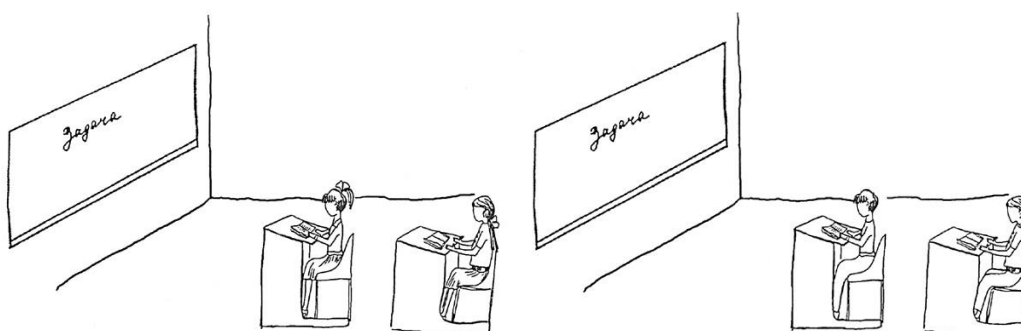
**Рис.18.** Игра со сверстниками (отдельно для девочек и для мальчиков)



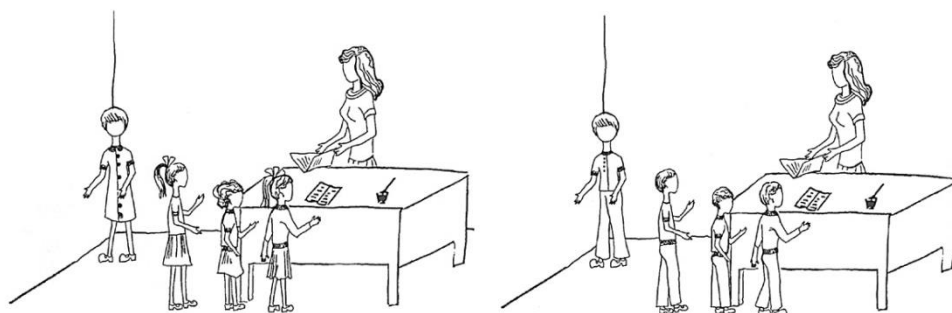
**Рис. 19.** Выговор (отдельно для девочек и для мальчиков)



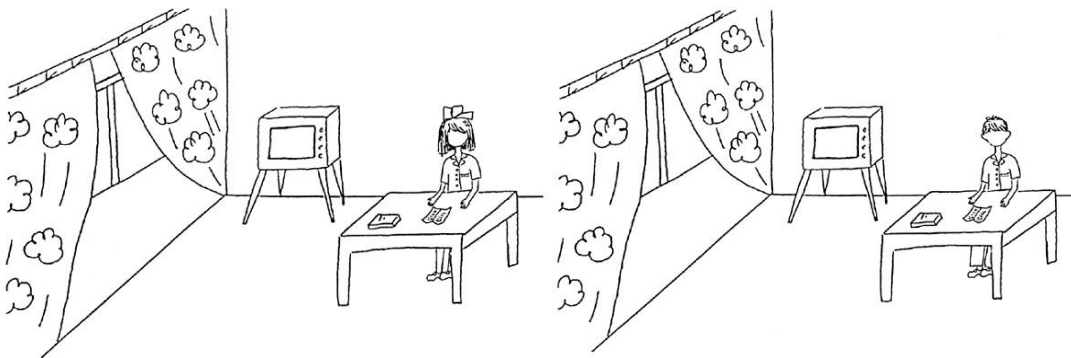
**Рис. 20.** Прекращение игры со сверстниками (отдельно для девочек и для мальчиков)



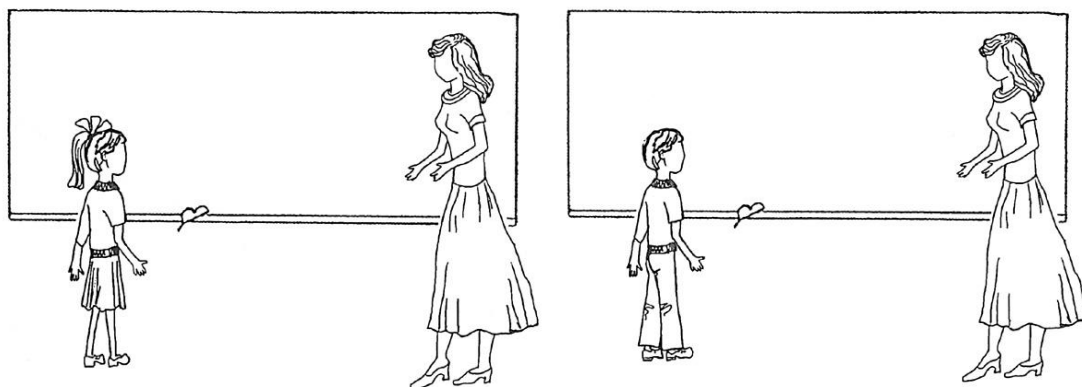
**Рис. 21.** Решение задачи в классе (отдельно для девочек и для мальчиков)



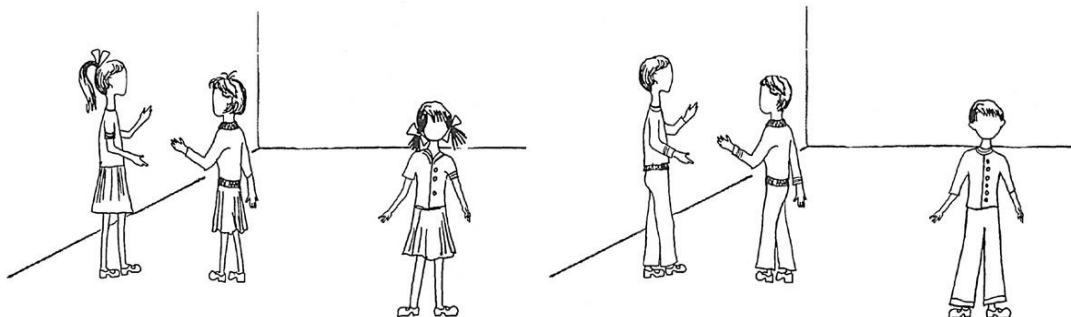
**Рис. 22.** Оценка учителя (отдельно для девочек и для мальчиков)



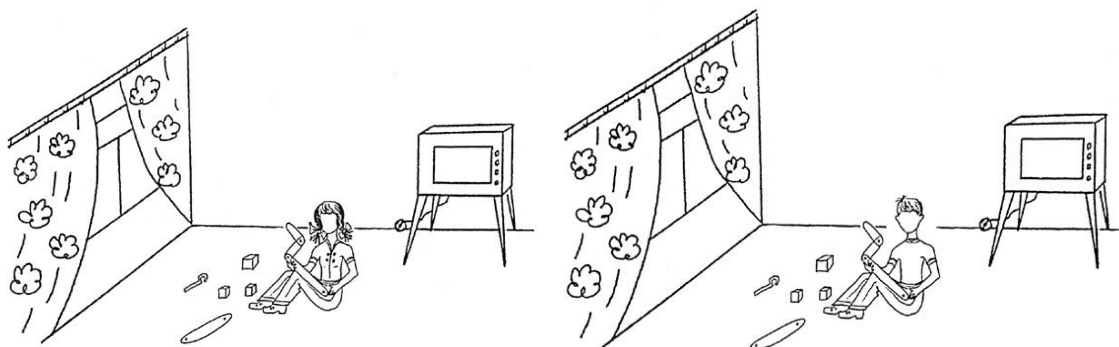
**Рис. 23.** Домашнее задание (отдельно для девочек и для мальчиков)



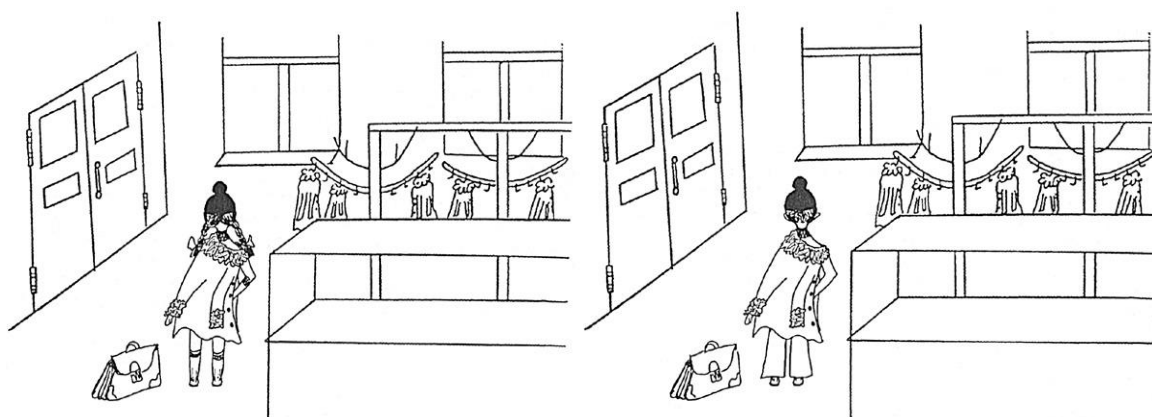
**Рис. 24.** Ответ у доски (отдельно для девочек и для мальчиков)



**Рис. 25.** Отвержение сверстниками (отдельно для девочек и для мальчиков)



**Рис. 26.** Игра в одиночестве (отдельно для девочек и для мальчиков)



**Рис. 27.** Вход в школу (отдельно для девочек и для мальчиков)

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Результаты первичной диагностики

Таблица 4

#### Результаты исследования уровня учебной мотивации в 1 «Б» классе

№ испытуем ого	Мотив						Резуль тат	Уровен ь мотива
	Внешн ий	Учебн ый	Игров ой	Социаль ный	Позицион ный	Получе ние		
1		10	1				11	II
2		5	1			2	8	III
3			1		3	2	6	IV
4		5	1		3		9	III
5		5			3	2	10	II
6		5	1			2	8	III
7			1	4		2	7	III
8			1		3	2	6	IV
9		5	1			2	8	III
10		5	1		3		9	III
11		5	1		3		9	III
12		5	1		3		9	III
13		5	1		3		9	III
14		5	1			2	8	III
15		5	1			2	8	III
16			1		3	2	6	IV
17			1		3	2	6	IV
18		5	1			2	8	III
19		5	1	4			10	II
20		5	1		3		9	III
21		5			3	2	10	II
22			1		3	2	6	IV
23		5	1			2	8	III
24		5			3	2	10	II
25		5	1			2	8	III
26		5		4	3		12	II
27			1		3	2	6	IV
28			1		3	2	6	IV
29		5			3	2	10	II
30		5	1			2	8	III
Итого	0	23	25	3	18	21		

Таблица 5

## Результаты исследования уровня учебной мотивации в 1 «В» классе

№ испытуе мого	Мотив						Резуль тат	Уровен ь мотива
	Внешн ий	Учебн ый	Игров ой	Социаль ный	Позицион ный	Получе ние		
1		5	1		3		9	III
2		5			3	2	10	II
3		5	1			2	8	III
4		5		4		2	11	II
5		5	1		3		9	III
6			1	4		2	7	III
7		5	1			2	8	III
8		5		4		2	11	II
9		5	1			2	8	III
10	0	5				2	7	III
11		10			3		13	I
12		5	1		3		9	III
13	0	5			3		8	III
14	0		1			2	3	V
15	0	5	1				6	IV
16	0	5	1				6	IV
17		5	1			2	8	III
18	0	5				2	7	III
19		5			3	2	10	II
20		5	1		3		9	III
21		5	1			2	8	III
22		5	1		3		9	III
23		5	1		3		9	III
24		5	1			2	8	III
25			1		3	2	6	IV
26		5	1			2	8	III
27		5	1			2	8	III
28		5		4		2	11	II
29		5	1		3		9	III
30		5	1			2	8	III
Итого	6	28	21	4	12	19		

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Результаты первичной диагностики

Таблица 6

#### Результаты исследования самооценки в 1 «Б» классе

№ испытуемого	Ступенька	Уровень самооценки
1	2	адекватная самооценка
2	3	адекватная самооценка
3	1	завышенная самооценка
4	3	адекватная самооценка
5	4	заниженная самооценка
6	3	адекватная самооценка
7	3	адекватная самооценка
8	4	заниженная самооценка
9	2	адекватная самооценка
10	3	адекватная самооценка
11	2	адекватная самооценка
12	2	адекватная самооценка
13	3	адекватная самооценка
14	3	адекватная самооценка
15	2	адекватная самооценка
16	2	адекватная самооценка
17	3	адекватная самооценка
18	1	завышенная самооценка
19	2	адекватная самооценка
20	2	адекватная самооценка
21	2	адекватная самооценка
22	4	заниженная самооценка
23	3	адекватная самооценка
24	2	адекватная самооценка
25	2	адекватная самооценка
26	3	адекватная самооценка
27	2	адекватная самооценка
28	2	адекватная самооценка
29	4	заниженная самооценка
30	1	завышенная самооценка



**Результаты исследования самооценки в 1 «В» классе**

№ испытуемого	Ступенька	Уровень самооценки
1	2	адекватная самооценка
2	1	завышенная самооценка
3	2	адекватная самооценка
4	3	адекватная самооценка
5	1	завышенная самооценка
6	3	адекватная самооценка
7	2	адекватная самооценка
8	3	адекватная самооценка
9	2	адекватная самооценка
10	4	заниженная самооценка
11	2	адекватная самооценка
12	2	адекватная самооценка
13	1	завышенная самооценка
14	1	завышенная самооценка
15	3	адекватная самооценка
16	2	адекватная самооценка
17	3	адекватная самооценка
18	2	адекватная самооценка
19	2	адекватная самооценка
20	2	адекватная самооценка
21	2	адекватная самооценка
22	2	адекватная самооценка
23	2	адекватная самооценка
24	2	адекватная самооценка
25	3	адекватная самооценка
26	2	адекватная самооценка
27	3	адекватная самооценка
28	2	адекватная самооценка
29	3	адекватная самооценка
30	3	адекватная самооценка

## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Результаты первичной диагностики

Таблица 8

#### Результаты исследования уровня развития произвольной сферы в 1 «Б» классе

№ испытуемого	Узор № 1	Узор № 2	Узор № 3	Количество баллов	Уровень развития произвольной сферы
1	3	4	4	11	высокий
2	4	4	4	12	высокий
3	3	3	3	9	средний
4	4	3	4	11	высокий
5	4	3	3	10	высокий
6	4	2	3	9	средний
7	4	4	4	12	высокий
8	3	3	4	10	высокий
9	0	0	0	0	очень низкий
10	3	2	3	8	средний
11	4	2	4	10	высокий
12	3	2	2	7	средний
13	3	4	4	11	высокий
14	3	3	3	9	средний
15	3	0	0	3	низкий
16	3	4	2	9	средний
17	4	0	0	4	низкий
18	3	4	3	10	высокий
19	3	2	2	7	средний
20	3	4	3	10	высокий
21	3	3	3	9	средний
22	3	3	3	9	средний
23	4	2	2	8	средний
24	3	3	3	9	средний
25	3	4	4	11	высокий
26	4	4	4	12	высокий
27	3	2	4	9	средний
28	4	3	3	10	высокий
29	4	4	4	12	высокий
30	4	4	4	12	высокий

## Результаты исследования уровня развития произвольной сферы в 1 «В» классе

№ испытуемого	Узор № 1	Узор № 2	Узор № 3	Количество баллов	Уровень развития произвольной сферы
1	4	4	4	12	высокий
2	3	3	4	10	высокий
3	0	1	1	2	очень низкий
4	4	4	4	12	высокий
5	4	3	2	9	средний
6	3	2	3	8	средний
7	3	3	3	9	средний
8	2	0	0	2	очень низкий
9	4	2	0	6	средний
10	3	3	4	10	высокий
11	2	3	3	8	средний
12	2	3	4	9	средний
13	0	0	0	0	очень низкий
14	0	0	0	0	очень низкий
15	0	3	4	7	средний
16	4	3	4	11	высокий
17	4	2	0	6	средний
18	4	0	0	4	низкий
19	4	4	3	11	высокий
20	4	2	4	10	высокий
21	4	4	4	12	высокий
22	3	0	0	3	низкий
23	4	3	2	9	средний
24	3	3	4	10	высокий
25	0	0	0	0	очень низкий
26	4	4	4	12	высокий
27	3	3	3	9	средний
28	3	4	4	11	высокий
29	3	0	0	3	низкий
30	2	4	4	10	высокий

## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

### Результаты первичной диагностики

Таблица 10

#### Результаты исследования уровня школьной тревожности в 1 «Б» классе

№ ис пы туе мо го	Ситуация, связанная со	Ситуация общения со сверстниками	Ситуация общения с род	Ситуация общения со сверстниками	Ситуации, связанные со школой		Ситуация одиночества	Ситуация общения со сверстниками	Ситуация, связанная со	Ситуация одиночества	Количество «неблагополучных» ответов	Уровень тревожности
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	-	+	-	-	-	-	+	-	-	+	7	Очень высокий
2	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальный
3	+	+	+	+	-	-	+	+	+	+	2	Нормальный
4	+	+	-	+	+	+	-	+	-	+	3	Нормальный
5	-	+	-	+	-	+	+	-	+	+	4	Средний
6	-	+	+	-	+	-	+	+	-	+	4	Средний
7	+	+	-	+	+	+	+	-	+	+	2	Нормальный
8	+	+	-	+	-	-	+	+	-	+	4	Средний
9	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальный
10	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	6	Средний
11	-	+	-	+	-	+	-	-	-	+	6	Средний
12	+	+	-	-	+	+	+	+	-	+	3	Нормальный



13	-	+	+	-	+	+	+	-	+	+	3	Нормальны й
14	-	+	-	+	-	+	+	-	-	+	5	Средний
15	+	-	-	-	+	-	+	-	+	+	5	Средний
16	+	-	-	+	+	+	-	-	+	+	4	Средний
17	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	2	Нормальны й
18	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
19	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	1	Нормальны й
20	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	1	Нормальны й
21	-	+	-	+	+	-	-	-	-	-	7	Очень высокий
22	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	1	Нормальны й
23	+	+	-	-	+	+	+	-	-	+	4	Средний
24	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
25	+	-	-	+	+	-	+	+	+	+	3	Нормальны й
26	+	+	+	+	+	-	-	-	+	-	4	Средний
27	+	+	-	+	+	+	+	+	-	+	2	Нормальны й
28	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	1	Нормальны й
29	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-	9	Очень высокий
30	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	1	Нормальны й

Таблица 11

## Результаты исследования уровня школьной тревожности в 1 «В» классе

№ ис пы туе мо го	Ситуация, связанная с	Ситуация общения со сверстниками	Ситуация общения с родителями	Ситуация общения со сверстниками	Ситуации, связанные со школой		Ситуация одиночества	Ситуация общения со сверстниками	Ситуация, связанная с	Ситуация одиночества	Количество «неблагополучных» ответов	Уровень тревожности
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1	+	+	-	+	+	-	+	-	+	+	3	Нормальный
2	-	+	-	-	+	-	-	+	+	-	5	Средний
3	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	4	Средний
4	-	+	-	+	+	-	-	-	+	+	5	Средний
5	-	+	-	-	+	+	+	+	+	+	3	Нормальный
6	-	+	-	-	+	-	-	-	+	-	7	Очень высокий
7	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальный
8	-	+	+	+	-	+	-	-	+	+	4	Средний
9	+	+	-	-	+	+	-	+	-	+	4	Средний
10	-	+	-	+	-	-	-	-	+	-	7	Очень высокий
11	+	+	-	-	+	+	-	-	+	+	4	Средний
12	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	1	Нормальный
13	+	-	-	+	+	+	-	+	+	+	3	Нормальный

Продолжение таблицы 11

14	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
15	+	+	+	-	+	-	-	+	-	+	4	Средний
16	+	+	-	+	-	-	-	+	-	+	5	Средний
17	+	+	-	-	+	-	+	-	-	+	5	Средний
18	+	+	-	+	-	+	-	+	-	+	4	Средний
19	+	+	+	+	+	-	+	-	+	+	2	Нормальны й
20	-	+	-	+	+	+	+	+	-	+	3	Нормальны й
21	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
22	+	+	-	+	+	+	-	+	+	+	2	Нормальны й
23	+	+	-	+	-	-	+	+	+	+	3	Нормальны й
24	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
25	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й
26	-	+	-	+	+	-	-	+	-	+	5	Средний
27	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	3	Нормальны й
28	-	-	+	-	-	+	-	-	-	+	7	Очень высокий
29	+	+	-	+	+	+	-	-	-	+	4	Средний
30	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	0	Нормальны й



## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### Программа по адаптации первоклассников к обучению в школе

Таблица 12

#### Планирование программы по адаптации первоклассников к обучению в школе

Этапы программы	Дата проведения	Занятие	Упражнения	Предполагаемый результат
1. Введение. Знакомство первоклассника с нормами школьной жизни.	07.11.2018	Занятие 1 «Давайте познакомимся». Цель: создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания, психологической безопасности, раскрыть правила общения в группе.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: игра «Мяч». 3. Основная часть занятия: игра «Кто есть кто? Что есть что?», упражнение «Подарки», упражнение «Мостик Дружбы» 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Спасибо за прекрасный день».	Группа настроена и заинтересована в дальнейшей работе.
	14.11.2018	Занятие 2 «Я и мое имя». Цель: формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной “Я-концепции” детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности, создать атмосферу психологической безопасности, дать	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Передай движение по кругу». 3. Основная часть занятия: упражнение «Я знаю, как тебя зовут», игра «Слушай хлопки!», упражнение «Найди	Дети в группе положительно настроены друг к другу, больше узнают о своих одноклассниках, замотивированы на совместную работу.

		возможность почувствовать собственную значимость.	свою половинку». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: игра «Волшебный круг»	
	21.11.2018	Занятие 3 «Школьные правила». Цели: содействовать осознанию позиции школьника, способствовать формированию познавательных и личностных УУД.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: игра: «А я еду». 3. Основная часть занятия: упражнение “Урок или перемена”, игра «Паровозик», упражнение «Школьные знаки», чтение и анализ сказки «Школьные правила» 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Спасибо за прекрасный день».	Дети начинают осознавать свою новую позицию школьника
	28.11.2018	Занятие 4 «Собираем портфель». Цели: помочь обучающимся в осознании новых требований, в формировании внутренней потребности в их исполнении, развитие познавательных и личностных УУД.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение: «Соберем портфель!». 3. Основная часть занятия: чтение и анализ сказки «Собирание портфеля», коллаж «Портфель для Белочки», упражнение «Раскрась по инструкции»,	Обучающиеся осознают новые требования и стараются выполнять их, как свои внутренние потребности.

			<p>игра «Запомни порядок», упражнение «Я положу в свой портфель», упражнение «Обведи по контуру», упражнение «Доскажи словечко».</p> <p>4. Рефлексия занятия (подведение итогов).</p> <p>5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное»</p>	
2. Развитие положительной учебной мотивации у первоклассников.	05.12.2018	<p>Занятие 5 «Я тебе доверяю»</p> <p>Цель: формирование «позитивной Я-концепции» младшего школьника.</p>	<p>1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».</p> <p>2. Разминка: упражнение «Волшебная палочка».</p> <p>3. Основная часть занятия: упражнение «Какой я есть, и каким бы хотел быть».</p> <p>4. Рефлексия занятия (подведение итогов).</p> <p>5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».</p>	<p>Точно и грамотно выражать свои мысли; отстаивать свою точку зрения, решения в процессе беседы; развитие творческих способностей через активные формы деятельности; воспитание доброго, уважительного отношения к людям.</p>
	12.12.2018	<p>Занятие 6 Сказкотерапия.</p> <p>Цель: создание условий для формирования учебно-познавательной мотивации и положительного отношения к школе у первоклассников через сказкотерапию.</p>	<p>1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».</p> <p>2. Разминка: упражнение «Ролевая гимнастика».</p> <p>3. Основная часть занятия: создание «Лесной школы».</p> <p>Сказка М.А. Панфиловой</p>	<p>Занятие по сказкотерапии предполагает уменьшение времени на психологическую адаптацию, возникновения позитивного изменения поведения, развитие самосознания,</p>

			«Школьные правила». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	формирования социально-адекватных способов взаимодействия с внешним миром.
	19.12.2018	Занятие 7 Арт-терапия. Цель: стимулирование положительных эмоциональных переживаний, связанных с процессом творчества, с целью повышения мотивации учащихся и их творческой активности участников	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Волшебная палочка». 3. Основная часть занятия: рисование на темы «Я и моя школа», «Я и мои родители», «Я и мои друзья». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	Гармонизация личности ребёнка через развитие способностей самовыражения и самопознания посредством соприкосновения с искусством
	26.12.2018	Занятие 8 . «Я-доброжелательный». Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, формирование уважительного отношения друг к другу; усвоить нормы общения с детьми и взрослыми; развитие коммуникативных навыков, формирование устойчивой учебной мотивации на фоне	6. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 7. Разминка: игра «Пирамида любви». 8. Основная часть занятия: упражнение «Ты самый лучший на свете», упражнение «Марафон имен», упражнение «Раскрась детали», игра "Чем мы похожи", упражнение «Угадай-ка», упражнение	На фоне позитивной “Я-концепции” детей формирование устойчивой учебной мотивации.

		позитивной «Я-концепции» детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.	«Волшебные слова». 9. Рефлексия занятия (подведение итогов). 10. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	
3. Развитие эмоционально-волевой сферы у первоклассников.	16.01.2019	Занятие 9 «Мои эмоции». Цели: знакомство с понятием «эмоции», развитие умения распознавать и описывать свои эмоции и эмоции других людей; совершенствование навыков общения, формирование у обучающихся умение понимать друг друга.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: игра «Наоборот». 3. Основная часть занятия: упражнение «Назови эмоцию», игра «Собери эмоцию», знакомство с эмоциональными состояниями (удивление, любопытство), этюд «Теремок», упражнение «Закончи предложение», упражнение «Пирог эмоций». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Цвет настроения». 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	Дети лучше понимают и распознают свои эмоции и других, в классе лучше понимают друг друга.
	23.01.2019	Занятие 10 «Мое настроение» Цели: познакомить с понятием настроение; развивать умение управлять своим настроением; формирование коммуникативных УУД, снятие	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Тренировка эмоций» 3. Основная часть занятия:	Дети начинают осознавать, как управлять своим настроением.

		психо-эмоционального напряжения.	беседа «Разные настроения», релаксационное упражнение «Облака», упражнение «Сочини рассказ». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	
	30.01.2019	Занятие 11 «Радость – одна на всех». Цели: знакомство с чувством радости; развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние; развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека, формирование коммуникативных УУД.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение "Глаза в глаза". 3. Основная часть занятия: упражнение "Азбука настроений", упражнение "Солнечный зайчик", упражнение: "Букет приятных событий", "Ромашка", упражнение «Копирование по точкам», упражнение "Игра с платком". 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	Дети начинают лучше понимать свое эмоциональное состояние, а также лучше понимать другого.
	06.02.2019	Занятие 12 «Наши страхи». Цели: познакомить детей с эмоцией страха; научить узнавать эту эмоцию по	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: игра на	Дети узнают эмоцию страха, также сами могут передать эмоцию с помощью мимики и

		схематическому изображению на рисунках; научить передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств (мимики, жестов), снятие эмоционального напряжения.	мышление «Логические концовки». 3. Основная часть занятия: упражнение «Страхи сказочных героев», этюд на выражение эмоции страха «Змей Горыныч», игра «Змей Горыныч», упражнение «Поймай слово». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	жестов.
4. Снижение уровня школьной тревожности у первоклассников.	13.02.2019	Занятие 13 «Школьные трудности» Цель: вербализация содержания школьной тревожности.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Изобрази предмет». 3. Основная часть занятия: игра «Мои школьные трудности», упражнение «Разыгрывание ситуаций». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня». 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	Вербализировать, проработать и снизить школьную тревожность у первоклассников
	20.03.2019	Занятие 14 «Выход из сложных	1. Организационная часть:	Снижение уровня

		<p>ситуаций».</p> <p>Цель: вербализация и проработка школьной тревожности, повышение самооценки первоклассников.</p>	<p>упражнение «Эстафета хорошего настроения».</p> <p>2. Разминка: упражнение «Кто пройдёт лучше?»</p> <p>3. Основная часть занятия: упражнение «Иностранец в школе», упражнение «Сочинение сказки».</p> <p>4. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня».</p> <p>5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».</p>	<p>негативных эмоций, связанных со школой.</p>
	03.04.2019	<p>Занятие 15 «Ты сильный».</p> <p>Цель: развить умения анализировать свои личностные особенности.</p>	<p>1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».</p> <p>2. Разминка: упражнение «Слушай команду».</p> <p>3. Основная часть занятия: упражнение «Назови свои сильные стороны», упражнение «Как мы боремся с трудностями»</p> <p>4. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня».</p> <p>5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».</p>	<p>Повышение уверенности в себе; снижение тревожности.</p>



	10.04.2019	Занятие 16 «Мы вместе». Цель: создать условия для преодоления школьной тревожности первоклассников.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Говорящие ладошки». 3. Основная часть занятия: упражнение «Групповое животное». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Мне сегодня». 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	Снижение уровня школьной тревожности у первоклассников.
5. Заключительная часть.	17.04.2019	Занятие 17 «Мы поссорились и помирились». Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, формирование способности к разрешению конфликтов; создать условия для понимания обучающимися того, что в обществе существуют определенные нравственные нормы, которые помогают людям жить вместе, общаться; уважать чувства, желания других людей; развитие эмпатии (сопереживания).	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: игра «Поварята». 3. Основная часть занятия: игра «Два барана», игра «Уходи, злость, уходи», упражнение «Солнечные лучики». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	У детей формируются способности к разрешению конфликтных ситуаций.
	24.04.2019	Занятие 18 «Застенчивость и уверенность».	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета	Повышение уверенности в себе, развитие эмпатии,

		Цель: формирование коммуникативных УУД, повысить у детей уверенность в себе, способствовать преодолению замкнутости, пассивности, скованности; научить двигательному раскрепощению, развитие эмпатии (сопереживания).	хорошего настроения». 2. Разминка: игра «Поменяйся местом». 3. Основная часть занятия: игра «Я – лев», игра «У кого руки теплее», игра «Марш самооценки», игра «Прорвись в круг», игра «Сидящий — стоящий», игра «Следование за ведущим», упражнение «Подари камешек», упражнение «Я-самый». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	преодоление замкнутости, пассивности, скованности.
	30.04.2019	Занятие 19 «Дерево дружбы». Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания и психологической безопасности, сплочение классного коллектива, создание благоприятного психологического климата в классе.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Барометр настроения». 3. Основная часть занятия: легенда о "Заколдованном дереве", упражнение «Дерево дружбы», упражнение «Веселое лицо», упражнение «Настоящий друг», упражнение «Комплименты», упражнение «Опишите друг друга». 4. Рефлексия занятия	В классном коллективе наблюдается атмосфера сотрудничества и благоприятный психологический климат

			(подведение итогов). Прощание с добрым волшебником. 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	
	08.05.2019	Занятие 20 Игра-путешествие «Что я знаю про свою школу». Цели: поговорить с обучающимися о школе, работниках, работающих в школе, о школьных законах и традициях, создать атмосферу сотрудничества, сплочение классного коллектива.	1. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения». 2. Разминка: упражнение «Барометр настроения». 3. Основная часть занятия: упражнение «Мои одноклассники», упражнение «Как найти ученика в школе», игра «Обзывалки», игра «Что может слово», игра «Волшебный микрофон». 4. Рефлексия занятия (подведение итогов). 5. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».	В классном коллективе наблюдается атмосфера сотрудничества и положительные отношения друг к другу.

**Конспекты занятий**

**Раздел 1 Введение. Знакомство первоклассника с нормами  
школьной жизни**

**Занятие 1 «Давайте познакомимся»**

Цели: создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания, психологической безопасности, раскрыть правила общения в группе.

Оборудование: цветной мяч.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

Цель: Создание атмосферы психологического комфорта в группе.  
Ход упражнения: учитель - Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал о чем-нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на этой неделе). Причем, пока вы говорите, мячик или мягкая игрушка находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету хороших известий, то есть передайте мячик соседу, и так по кругу.

II. Разминка: игра «Мяч».

Цель: знакомство детей друг с другом, создание положительной мотивации на работу в группе.

Психолог: «Внимание! В этой игре с помощью мяча мы попробуем познакомиться. Встаньте все в круг, лицом к центру круга. Пожалуйста, кто-нибудь, возьмите в руки мяч. По кругу, по ходу часовой стрелки, начиная от того, у кого мяч, передавая его, назовите четко и громко свое имя. Передавая мяч, глядите в глаза соседу. Начали! А теперь, играя в мяч, будем знакомиться. Тот, у кого мяч будет кидать его любому из стоящих в круге и называть при этом имя того, кому адресован мяч. Тот, кто перепутал имя адресата, называет все имена участников игры по кругу, начиная с себя и далее, по часовой стрелке. Итак, кидайте мяч друг другу, называя при этом имя того, кому вы адресуете мяч».

III. Основная часть занятия:

Игра «Кто есть кто? Что есть что?».

Цель: развитие познавательных психических процессов (операций мышления, внимания, памяти).

Дети внимательно вспоминают, что некоторые слова можно по определенному признаку отнести к какому-либо классу (группе). Необходимо выяснить, какие группы знают дети (дикие и домашние животные, овощи, фрукты, деревья и т.д.) «Сейчас вы все встанете в круг, я буду каждому из вас бросать мяч, а вы должны будете поймать его и бросив обратно мне, сказать слово, которое относится к группе

- а) домашних животных;
- б) диких животных;

в) деревьев и т.д.

Но вы должны, как можно быстрее называть слова. Те ребята, которые долго не смогут назвать слово, или неправильно его назовут, выбывают из игры.

Упражнение «Подарки».

Цель: содействие в установлении дружеских отношений в коллективе. Упражнение выполняется в круге с мячом. Педагог предлагает всем встать в круг. Далее сообщает, что наступило время дарить и получать подарки. Он говорит: «Представьте себе, что это не мяч, а подарок, который вы хотите подарить на день рождения нашей группе. Сейчас невербально покажите подарок, когда другие угадают, что вы загадали, по цепочке передавайте мяч друг другу.»

Упражнение «Мостик Дружбы».

Цель: развитие у детей социальных и коммуникативных умений, создание благоприятного психологического климата.

Психолог просит детей по желанию образовать пары, придумать и показать мостик (при помощи рук, ног, туловища). Затем "построить" мостик втроем, вчетвером и т. д. Заканчивается упражнение тем, что все берутся за руки, делают круг и поднимают руки вверх, изображая "Мост дружбы".

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание:

Упражнение «Спасибо за прекрасный день».

Цель: Это дружеский ритуал завершения очередного учебного дня, окончания классной экскурсии, прощальной церемонии в конце пикника или загородной прогулки, завершения последнего урока перед каникулами. Кроме того, этот ритуал развивает в детях важное качество — столь редкое в наш век высоких скоростей — умение ярко и выражено благодарить. Инструкция: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: "Спасибо за приятный день!" Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: "Спасибо за приятный день!" Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний ребенок, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим игра и завершается. Если представится соответствующая возможность, постарайтесь тоже оказаться в центре круга.

**Занятие 2 «Я и мое имя».**

Цель: формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной “Я-концепции” детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности, создать атмосферу психологической безопасности, дать возможность почувствовать собственную значимость.

Оборудование: эстафетная палочка, набор открыток, очки.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

Цель: Создание атмосферы психологического комфорта в группе. Ход упражнения: учитель - Я хочу, чтобы каждый из вас рассказал о чем-нибудь приятном, что случилось с ним вчера (на этой неделе). Причем, пока вы говорите, мячик или мягкая игрушка находится у вас в руках. Когда вы закончите рассказывать, передайте эстафету хороших известий, то есть передайте мячик соседу, и так по кругу.

II. Разминка: упражнение: «Передай движение по кругу».

Цель: создание мотивации на совместную работу, создание положительного эмоционального фона.

После того, как все расселись на своих стульчиках. По часовой стрелке психолог передает движение по кругу, новое движение задается только после того, как каждый выполнит предыдущее и «передает» его педагогу: хлопок; топнуть ногой; поднять и опустить плечи; щелкнуть пальцами; хрюкнуть; повернуть голову вправо.

III. Основная часть занятия

Упражнение «Я знаю, как тебя зовут».

Цель: поддержание доброжелательной атмосферы в группе, создание атмосферы психологической комфортности.

Все дети садятся в общий круг. Педагог объясняет задание: сейчас зазвучит музыка, пока она звучит, вы передаете друг другу эстафетную палочку. Как только она затихает, тот, у кого эстафетная палочка, встает, проходит по кругу и тому, кого знает по имени, кладет руку на плечо и называет его имя. Игра продолжается не более 5-7 раз.

Игра «Слушай хлопки!».

Цель: развитие свойств внимания, произвольности поведения.

Дети двигаются свободно в группе (можно под музыку). Когда ведущий хлопнет в ладоши определенное количество раз, дети принимают соответствующую позу на 10-20 сек.

1. Поза «аиста» - ребенок стоит на одной ноге. Поджав другую.

2. Поза «лягушки» - присесть, пятки вместе, носки и колени в сторону, руки между ногами на полу.

3 Дети возобновляют ходьбу.

Рекомендации: Проигрывание игры не более 4-х раз с добавлением ещё 2-х поз (зайчики, лошадки и т.д.)

Упражнение «Найди свою половинку».

Цель: расширение знаний друг о друге, формирование позитивного отношения друг к другу.

В центре круга разложены открытки, разрезанные пополам. Задание: по команде психолога дети должны встать, взять половинку открытки и найти того, у кого вторая половинка открытки. После этого со своим партнером взять один стул, поставить его в общий круг, затем один из партнеров садится на стул, а другой встает у него за спиной.

Упражнения проводятся в два этапа: сначала их выполняет группа, сидящих детей на стульях, затем партнеры меняются местами.

«Что я люблю делать».

Водящий сообщает, что у него в руках клубок ниток. Каждый из детей по очереди получит его. Получив его, нужно обмотать ниткой свой палец руки, назвать свое имя и сказать, что вы любите делать. Затем передать соседу слева.

«Тебя зовут ...Ты любишь».

Теперь следующее задание, которое покажет, как хорошо дети запомнили то, что сказали остальные. Нужно снять ниточку со своего пальца, намотать ее на клубок и передать соседу справа, сказав, как его зовут, и чем он любит заниматься. Если кто-то что-либо забудет, остальные могут помочь.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание

Игра «Волшебный круг».

Цель: создать положительный настрой в группе, атмосферу психологической комфортности.

Психолог: «Я хочу научить вас новой игре. Образуем круг. Внутри круга – пространство, волшебное и загадочное. Попадая туда, человек становится самым замечательным, славным, чудесным, милым. Он заслуживает комплиментов. Водящий говорит ему, глядя в глаза, от души искренние, добрые, ласковые слова о нём самом, признаёт у него только достоинства и успехи. Помогают ему в этом «волшебные очки», которые он получает от стоящего внутри круга, который смотрит ему в глаза и произносит: «Наяву, а не во сне, что прекрасного во мне?» Тот, кому предназначен комплимент, благодарит водящего за него и передаёт «волшебные очки» другому, который становится водящим. Он после прослушивания 3-4 комплиментов, называет лучший из них, а его автор становится внутрь круга».

**Занятие 3 «Школьные правила».**

Цели: содействовать осознанию позиции школьника, способствовать формированию познавательных и личностных УУД.

Оборудование: набор «Школьные знаки», текст сказки «Школьные правила».

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка. Игра: «А я еду».

Цель: создание мотивации на совместную работу, формирование атмосферы доверия и взаимопонимания, активизация деятельности.

Дети сидят в круге на стульчиках. Один стульчик свободен. Первый участник пересаживается на свободный стульчик со словами: «А я еду». Сосед пересаживается на освободившийся стул со словами: «А я рядом». Следующий - пересаживается со словами: «А я заяц». Следующий – со словами: «А я (и называет по имени любого участника, за исключением тех, кто сидит сразу справа и слева). Названный ребенок пересаживается, освобождая свой стул. Сидящий, у кого справа оказывается свободный стул, начинает следующий заход, и т.п.

III. Основная часть занятия

Упражнение “Урок или перемена”.

Цель: вспомнить с детьми правила поведения на уроке и перемене

Вы уже знаете, что в школе бывают уроки и перемены. На уроках и переменах школьники ведут себя как? (по-разному) Сейчас я буду кидать мяч одному из вас и называть разные действия, а вы отвечайте, когда это делают школьники – на уроке или на перемене (читать, играть, разговаривать с друзьями, просить у друга ластик, писать в тетради, отвечать на вопросы учителя, решать задачки, готовиться к уроку, есть яблоко.

Игра «Паровозик».

Детям предлагается разойтись по классу. Выбирают водящего: он будет паровозиком. Его задача – под музыку пройти по всему классу и собрать «пассажиров» со всех станций. По дороге нам встречаются разные дорожные знаки.

Упражнение «Школьные знаки».

Цель: помощь обучающимся в осознании новых требований, в формировании внутренней потребности в их исполнении.

Ребята, а вы обращали внимание на дорожные знаки? Для чего они нужны? Дорожные знаки помогают нам, они подсказывают правила поведения на дороге. Если не обращать на них внимания – быть беде. А что такое правило? (правило – это значит делать правильно) А зачем нам правила, может быть, мы и без них обойдемся? (неприятности никто не любит, поэтому и появились правила, чтобы знать, как лучше жить и со всеми дружить) Как вы думаете, а в школе есть правила? Чего нельзя делать на уроке? А как надо вести себя на перемене? Чтобы мы не забыли о правилах для учеников, нам нужны свои знаки.

№1. На уроке нельзя разговаривать друг с другом, иначе можно все прослушать и ничего не узнать, поэтому в вашем классе будет висеть вот такой знак.



№2. Мы уже знаем с вами, что когда все кричат с места, ответов не слышно, поэтому о том, что нельзя кричать с места, даже если знаешь ответ, нам будет напоминать вот такой знак.

№3. А можно ли подсказывать другим ответ, когда учитель спрашивает не вас? О том, что в нашем классе нет места подсказкам, нам напомнит вот этот знак.

№4. А что делать, если хочешь о чем-то спросить или ответить на вопрос? Конечно, для этого надо поднять руку и ждать, пока учитель попросит сказать. Вот знак, который говорит об этом правиле.

№5. Как вы думаете, о чем нам говорит вот этот знак? Чтобы у нас все хорошо получалось и весело училось, мы должны быть всегда дружны и нет места спорам в классе.

Мы прибыли на конечную станцию.

Чтение и анализ сказки «Школьные правила».

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание:

Упражнение «Спасибо за прекрасный день».

Цель: Это дружеский ритуал завершения очередного учебного дня, окончания классной экскурсии, прощальной церемонии в конце пикника или загородной прогулки, завершения последнего урока перед каникулами. Кроме того, этот ритуал развивает в детях важное качество — столь редкое в наш век высоких скоростей — умение ярко и выражено благодарить. Инструкция: Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: "Спасибо за приятный день!" Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий ученик, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: "Спасибо за приятный день!" Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний ребенок, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким троекратным пожатием рук. Этим игра и завершается. Если представится соответствующая возможность, постарайтесь тоже оказаться в центре круга.

#### **Занятие 4 «Собираем портфель».**

Цели: помощь обучающимся в осознании новых требований, в формировании внутренней потребности в их исполнении, развитие познавательных и личностных УУД.

Оборудование: текст сказки «Собирание портфеля», бланк к упражнению «Раскрась по инструкции», бланк к упражнению «Обведи по контуру»

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение: «Соберем портфель!».

Цель: развитие свойств внимания, введение в тему занятия.

III. Основная часть занятия.

Чтение и анализ сказки «Собирание портфеля».

Коллаж «Портфель для Белочки».

Цель: формирование положительного отношения к обязанностям школьника, научить первоклассника правильно собирать портфель.

Детям предлагается выбрать те предметы, которые Белочка должна взять в школу и наклеить их на бумагу, на которой изображен контур портфеля.

Упражнение «Раскрась по инструкции».

Цель: развитие познавательных психических процессов.

Дети должны раскрасить геометрические фигуры в соответствии с инструкцией (с учетом пространственной ориентировки: право-лево; верх-низ, порядковый номер)

Игра «Запомни порядок».

Цель: развитие свойств памяти.

Выбирают 5-6 детей. Остальные – «зрители». Из выбранных детей один становится водящим. Другие 4-5 игроков выстраиваются в «паровозики». Водящий должен посмотреть на «паровозик» 1 мин., а затем надо отвернуться и пересчитать детей по именам так. Как они стоят в «паровозике». После этого игроки становятся «зрителями», а на «сцену» выходят другие дети. Рекомендации: отметить детей, которым удалось запомнить правильно.

Упражнение «Я положу в свой портфель».

Дети сидят или стоят в кругу. Первый ребенок говорит: «Я положу в свой портфель...» — и называет какой-нибудь необходимый в школе предмет. Следующий ребенок повторяет то, что называли до него, и добавляет свой предмет.

Упражнение «Обведи по контуру».

Цель: развитие познавательных психических процессов

Детям предлагается обвести контур портфель, соединив точки.

Упражнение «Доскажи словечко».

Детям предлагается отгадать загадки про школьные принадлежности.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание.

Упражнение «Доброе животное»

Цель: способствовать сплочению детского коллектива, научить детей понимать чувства других, оказывать поддержку и сопереживать.

Ведущий тихим, таинственным голосом говорит: Встаньте, пожалуйста, в круг и возьмитесь за руки. Мы – одно большое, доброе животное. Давайте послушаем, как оно дышит! А теперь подышим вместе! На вдох – делаем шаг вперед, на выдох – шаг назад. А теперь на вдох делаем 2 шага вперед, на выдох – 2 шага назад. Вдох – 2 шага вперед. Выдох – 2 шага назад.

Так не только дышит животное, так же четко и ровно бьется его большое доброе сердце. Стук – шаг вперед, стук – шаг назад и т.д. Мы все берем дыхание и стук сердца этого животного себе.

## **Раздел 2 Развитие положительной учебной мотивации у первоклассников**

### **Занятие 5 «Я тебе доверяю».**

Цель: формирование «позитивной Я - концепции» младшего школьника

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Волшебная палочка».

Представьте, что у Вас появилась волшебная палочка, которую Вы в любой момент можете использовать, на свое усмотрение. Коснитесь ею своего бизнеса и карьеры. Если бы Вам, как старику из сказки о золотой рыбке, предложили загадать три желания, но только касающихся сферы вашей непосредственной деятельности, что бы вы пожелали? А теперь, коснитесь волшебной палочкой своего финансового положения. Если бы и в этой сфере Вам представилась возможность загадать три желания, какими бы они были? Коснитесь волшебной палочкой своей семейной жизни. О чем Вы мечтаете? Какой была бы Ваша семья, если бы все в жизни складывалось идеально? Коснитесь волшебной палочкой и своего здоровья, какие три желания Вы загадали бы здесь? Теперь коснитесь палочкой собственных способностей и умений. Если бы Вам предложили выбрать три способности доведенных до совершенства, что бы вы выбрали? В каких областях хотели бы достичь идеала?

III. Основная часть занятия:

Упражнение «Какой я есть, и каким бы хотел быть».

Ведущий: Вы уже представили образ своего животного. Сейчас попробуйте внутренне почувствовать его... Встаньте около своего стула так, как это животное могло бы стоять... А сейчас пройдите и подвигайтесь так, как двигалось бы ваше животное... Вы можете останавливаться и взаимодействовать с другими, как это сделало бы ваше животное.

Упражнение выполняется пантомимически, без слов, возможны неартикулированные звуки.

Спасибо, вы показали, какое сейчас ваше животное есть. А хотели бы вы, чтобы оно изменилось? Возможно, стало более изящным или более смелым, ярким, более дружелюбным? Если да, вы можете представить его новый образ и выразить его по-новому.

Ведущий внимательно следит за происходящим, при необходимости помогает участникам, испытывающим затруднения, не теряя при этом контроль за всей группой и выдерживая необходимый темп.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

По окончании упражнения психолог задает участникам следующие вопросы:

Как вы чувствовали себя в роли животного?

Что вас удивило?

Какие различия вы заметили между двумя образами животного?

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

**Занятие 6 «Сказкотерапия».**

Цель: создание условий для формирования учебнопознавательной мотивации и положительного отношения к школе у первоклассников через сказкотерапию.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Ролевая гимнастика».

Произносить разные слова. Например, слово да, нет, привет и так далее. Одно и то же слово «да» вы можете произнести: громко, тихо, кратко, растянуто, заикаясь, утвердительно, удивленно, восторженно, задумчиво, вызываясь, скорбно, нежно, иронически, злобно, разочарованно, торжествуя как «нет» с максимальной громкостью, переходя волнообразно из одного в другое, с пулеметной скоростью, со скоростью улитки, как будто вы страшно замерзли, как будто во рту у вас горячая картошка, как будто вас через десять минут расстреляют, то же самое, в сочетании со всем вышеперечисленным, как бы его прочел марсианин, лошадь, только что научившаяся говорить, робот. Пятилетняя девочка и так далее возможности безграничны. Точно, так же любое слово, любую фразу и реплику, любой монолог. Перепробовать, почувствовать всю палитру внутренних состояний. Все диапазоны! Важна не внешняя правильность выполнения, а внутренняя. То есть лучше хорошо прочувствовать, чем хорошо показать. Вы будете замечать удивительное освежение духа, облегчение общения, улучшение самочувствия. Пойдет на подъем и ваша работоспособность.

III. Основная часть занятия:

Создание «Лесной школы». Сказка М.А. Панфиловой «Школьные правила». Психолог: А теперь, когда у всех хороший настрой, веселые лица, я предлагаю вам сесть удобно на ковер и послушать интересную

сказку, которую я вам сейчас расскажу. Итак, жил-был ежик. Он был маленький, кругленький, серого цвета, с остреньким носиком и черными глазками-пуговками. На спине у ежика были самые настоящие колючки. Но он был очень добрым и ласковым, а жил ежик в школе. Да, в самой обыкновенной школе, где было много детей. Которых учили мудрые учителя. Как он сюда попал, ежик и сам не знал: может быть, его какой-то школьник принес для «живого уголка» еще крохотным, а может он, и родился в школе. Сколько ежик себя помнил, он всегда слышал школьные звонки, чувствовал теплые руки детей. Очень нравилось ежику, как проходили уроки. Вместе с детьми ежик учился писать, считать, изучал разные предметы. Конечно, это было незаметно для людей. Ну, бегают ежики, радуются жизни. А ежик мечтал... И мечтал он о том, что, когда вырастет, станет учителем и сможет научить всех своих лесных друзей всему, что умеет и чему научился сам у людей в школе. И ежик вырос, и его мечта осуществилась. Он действительно построил свою лесную школу, где учил всех зверей: и домашних животных, и лесных зверей, и даже птиц читать, писать, считать и многому другому. Ребята, а вы хотите попасть в эту лесную школу? (ответ: «да»). Очень хорошо. Но ведь эта школа для зверей, и чтобы туда попасть я предлагаю вам надеть «волшебные» маски зверей. (Дети, вместе с психологом, проходят в заранее построенную «лесную школу». Психолог надевает маску ежика, выполняя роль учителя, а дети выбирают себе маски по желанию. Дети садятся за парты).

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Занятие 7 «Арт-терапия».**

Цель: стимулирование положительных эмоциональных переживаний, связанных с процессом творчества, с целью повышения мотивации учащихся и их творческой активности участников.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Волшебная палочка».

III. Основная часть: рисование на темы «Я и моя школа», «Я и мои родители», «Я и мои друзья».

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Занятие 8 «Я-доброжелательный».**

Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, формирование уважительного отношения друг к другу; усвоить нормы общения с детьми и взрослыми; развитие коммуникативных навыков, формирование устойчивой учебной мотивации на фоне позитивной «Я-

концепции” детей, устойчивой самооценки и низкого уровня школьной тревожности.

Оборудование: цветные карандаши, таблицы с описанием учеников.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: игра «Пирамида любви».

Психолог: «Каждый из нас что-то или кого-то любит, всем нам присуще это чувство, и все мы по-разному его выражаем. Я люблю свою семью, свой дом, свою работу. Расскажите и вы, кого и что вы любите». (Рассказы детей).

«А сейчас давайте построим пирамиду любви из наших с вами рук. Я назову что-то любимое и положу свою руку, затем каждый из вас будет называть свое любимое и класть свою руку». (Дети выстраивают пирамиду). «Вы чувствуете тепло рук? Вам приятно это состояние? Посмотрите, какая высокая у нас получилась пирамида. Высокая, потому что все мы любимы и любим сами».

III. Основная часть занятия

Упражнение «Ты самый лучший на свете».

Цель: создание положительного эмоционального фона, развитие навыков сотрудничества.

По кругу каждый участник произносит своему справа фразу: «Ты самый лучший на свете, потому что ...». Затем упражнение повторяется в противоположном направлении.

Упражнение «Марафон имен».

Упражнение проводится в шеренге: последний поворачивается лицом к стоящему справа и быстро перемещается вдоль шеренги, хлопая каждого участника ладонью по ладони и называя его по имени. Как только он становится в начале шеренги, это же упражнение начинает выполнять предпоследний участник. Упражнение выполняется до тех пор, пока все участники не пробегут с хлопком вдоль шеренги. Награждаются те, кто всех правильно назвал по имени.

Упражнение «Раскрась детали».

Цель: развитие познавательных психических процессов.

Детям предлагается раскрасить только детали, из которых состоят заданные фигуры.

**Игра "Чем мы похожи".**

**Цель: развитие внимания к личности одноклассника.**

Начинает игру взрослый: приглашает в круг одного из ребят по сходству с собой. Например: "Катя, выйди, пожалуйста, ко мне, потому что у нас туфли одинакового цвета". Катя выходит в круг и приглашает выйти кого-либо из участников таким же образом.

Игра продолжается до тех пор, пока все члены группы не окажутся в кругу. Игра может повторяться несколько раз. После игры психолог

говорит о том, что все люди разные, но у всех людей есть что-то одинаковое (перечисляет, какие одинаковые черты внешнего вида, элементы одежды были названы).

В конце занятия каждому ребенку предлагается нарисовать свой автопортрет и разместить автопортреты на заранее подготовленном стенде. Итог занятия – мы все разные, но у нас есть что-то общее и нам хорошо вместе.

Упражнение «Угадай-ка».

Цель: развитие внимания к личности одноклассника.

По сводным таблицам педагог готовит описания нескольких учеников (не более 5-7). Заранее пишет их имена на карточках и кладет их в конверт. Держа конверт в руках, он описывает ребенка и предлагает детям угадать, о ком идет речь. После некоторых ответов он открывает конверт и называет имя. Победитель награждается.

Упражнение «Волшебные слова».

Цель: развитие коммуникативных умений и навыков.

Доброта, милосердие, радость и переживание за других создают основу человеческого счастья. Человек, который делает добро другим, чувствует себя счастливым. Быть вежливым к окружающим – это тоже доброта.

- От кого вы часто слышите добрые слова?

- Много добрых слов в приветствиях, пожеланиях, с которыми мы часто встречаемся в жизни. И есть приветствия, пожелания, слова в которые входит само слово "добро".

ДОБРО ПОЖАЛОВАТЬ! ДОБРОЕ УТРО!

В ДОБРЫЙ ЧАС! ДОБРЫЙ ДЕНЬ!

В ДОБРЫЙ ПУТЬ! ДОБРЫЙ ВЕЧЕР!

Вспомните, а часто ли вы употребляете добрые слова? Эти слова еще называют "волшебными словами". Почему? (Ответы детей)

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Раздел 3 Развитие эмоционально-волевой сферы у первоклассников**

#### **Занятие 9. «Мои эмоции».**

Цели: знакомство с понятием «эмоции», развитие умения распознавать и описывать свои эмоции и эмоции других людей; совершенствование навыков общения, формирование у обучающихся умение понимать друг друга.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», маски животных, набор «Цвет настроения».

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка. Игра «Наоборот».

Цель: Развитие мыслительных операций, умения быстро отвечать на поставленный вопрос, понимать инструкции ведущего с первого раза.

Детям называются разные слова, при этом бросается мяч кому-нибудь из детей, тот, кто поймает мяч, должен говорить их противоположные значения.

Психолог: «Наше занятие называется «Мои эмоции». Сегодня мы будем говорить об эмоциях, которые испытывает человек. Будем учиться узнавать эмоции и выражать их с помощью мимики, жестов и слов, а также внимательно слушать и правильно выполнять различные задания, быть дружными, понимать друг друга.

Ребята, скажите, вам трудно было подбирать противоположные слова? У кого это получалось лучше? Скажите мне, а что обозначают слова радость, злость, грусть? Правильно, это эмоции. А вспомнить эти эмоции нам поможет волшебный экран».

III. Основная часть занятия:

Упражнение «Назови эмоцию».

Цель: закрепление понятий, обозначающих различные эмоциональные состояния (радость, злость, грусть, страх).

Психолог: «Сегодня к нам в гости пришли братья-гномики (показать). Они познакомят нас с эмоциями. Скажите мне, какой первый гномик? (Радостный) А как вы догадались? Какое у него лицо? Какие у него глаза? Что происходит с его губами? (Показать). А какой второй гном? (Злой) Правильно, давайте опишем его лицо. Какие у него глаза, рот, зубы? (Далее описываем эмоции страха и грусти).

Да, мы научились узнавать такие эмоции, как радость, страх, злость, грусть.

А для того, чтобы лучше их запомнить, мы поиграем с вами в игру «Собери эмоцию»».

Игра «Собери эмоцию».

Цель: Развитие навыков межличностного общения, умения определять эмоциональное состояние.

Дети под музыку свободно передвигаются, держа каждый свою половинку. Как только музыка останавливается, дети должны найти себе среди ребят пару так, чтобы ваши половинки образовали целую картинку.

Знакомство с эмоциональными состояниями (удивление, любопытство).

Цель: Формирование представления детей об эмоциональных состояниях (удивление, любопытство).

Психолог: «Сегодня мы познакомимся еще с двумя эмоциями. Это удивление и любопытство. Посмотрите, пожалуйста, на экран. К нам



выбежал еще один гном. (Показать рисунок). Как вы думаете, какой он? Что он делает? Правильно, этот гном удивляется. Птичка пролетит, облако проплывет, распухнет красивый цветок, – все вызывает у гномика удивление. Давайте внимательно рассмотрим гномика. Какие у него брови?... Правильно, они подняты вверх. Глаза? ... Они широко раскрыты. Губы?... Они растянуты и похожи на букву «О». Удивление можно сравнить с легким прикосновением. Давайте передадим прикосновение по кругу. У вас замечательно получилось! А сейчас соберем из карточек удивленное лицо. Сравните с образцом, который на нашем волшебном экране. У всех так получилось?

А вот еще гномик. Какой он? Да, он любопытный. Видите, какие у него глазки? Они смотрят пристально. Рот полуоткрыт. Давайте соберем из карточек любопытное лицо. Давайте вспомним случаи, когда мы испытывали любопытство. (Интересный рассказ, картинка, мультфильм). А скажите, удивление и любопытство похожи? А чем они отличаются? (Удивление мимолетно, а любопытство связано с интересом и более продолжительно)».

Этюд «Теремок».

Цели: совершенствование навыков практического владения выразительными движениями (мимикой, пантомимикой) – средствами человеческого общения.

Дети пробуют с помощью слов, мимики и жестов выразить различные эмоции. Для этого разыгрывается сказка «Теремок». В этой сказке все персонажи разные. Мышка – грустная, лягушка – веселая, заячка всех боится, лиса – любопытная, волк – злой, медведь – удивленный. Конец сказки – другой. Мишка не будет ломать теремок, а попросит зверей: «Пустите меня в теремок». И звери его пустят. (Распределение ролей). Давайте сначала попробуем получается сыграть роли этих сказочных персонажей. (Разыгрывается этюд.)

Упражнение «Закончи предложение».

Детям сообщается, что у нас в классе распустился красивый цветок (бумажный цветок с отрывающимися лепестками). Этот цветок не простой. На его лепестках что-то написано. Каждый должен по очереди отрывать по одному лепестку, читать предложение и заканчивать его. (Мне радостно, когда... Маме грустно, когда... Учительница удивляется, когда... Ребенок злиться, когда... Малышу страшно, когда... Мне любопытно, когда...)

Упражнение «Пирог эмоций».

Цели: снятие эмоционального напряжения, преодоление барьеров невербального общения, развитие групповой сплоченности.

Детям предлагается испечь пирог только с хорошими эмоциями и угостить всех собравшихся в классе. Дети повторяют слова учителя.

Взяли мы немножко смеха,  
И немножечко успеха,

Удивления на ложке,  
Любопытства поварешку,  
Много радости налили,  
Тесто быстро замесили.  
Испекли пирог мы в печке,  
Остудили на крылечке.  
А потом пирог делили  
И гостей всех угостили.  
Все ладошки подставляйте,  
Угощение получайте!

(Дети делятся воображаемыми кусочками пирога друг с другом и с гостями).

Психолог: «Ребята, вам понравилось угощать друг друга, а наших гостей? Кому было трудно подойти к незнакомому человеку? Что вы испытываете сейчас, угостив гостей, сделав им приятное? Как вы считаете, приятно дарить радость?»

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Цвет настроения».

Цель: развитие умения определять свое эмоциональное состояние.

Детям предлагается выбрать для себя цветок. Кому сейчас радостно, должен выбрать красный цветок, грустно – фиолетовый цветок, кто испытывает спокойствие – выбирает желтый цветок.

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Занятие 10. «Мое настроение».**

Цели: познакомить с понятием настроение; развивать умение управлять своим настроением; формирование коммуникативных УУД, снятие психо-эмоционального напряжения.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», журналы, 2 рисунка на тему «Как у меня испортилось настроение».

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Тренировка эмоций»

Цель: потренироваться в мимическом выражении различных эмоциональных состояний.

Один из детей вытягивает карточку с заданием и выполняет его (показывает состояние). Затем это же состояние показывают все члены группы.

- Улыбнись, как кот на солнце.
- Улыбнись, как будто ты увидел чудо.
- Испугайся, как ребенок, потерявшийся в лесу.
- Устань, как муравей, притащивший большую муху.

- Улыбнись, как хитрая лиса.
- Испугайся, как котенок, на которого лает собака.
- Устань, как человек, поднявший тяжелый груз.
- Улыбнись, как радостный ребенок.

III. Основная часть занятия:

Беседа «Разные настроения».

Психолог: «К нам пришел мишка Топтыжка. Ему как и вам 7 лет. Он уже много умеет, знает. А самоеглавное - Топтыжка умеет думать. Поздоровайтесь с мишуткой. (Дети здороваются, гладят игрушку). У Топтыжки бывают разные настроения: когда он спокоен, то его настроение похоже на чистую и прозрачную воду, а когда он веселится, придумывает разные игры-развлечения с друзьями, то его настроение похоже на праздничный салют. Но бывает, что его настроение похоже на грязную воду в луже после дождя. В такие минуты Топтыжке ничего не хочется делать, он ждет, когда такое настроение пройдет».

Обсуждение

- Бывало ли у вас такое грустное настроение? Когда? По какой причине?

- Что вы чувствовали при этом?

О чем думали?

- Нужно ли ждать, когда пройдет плохое настроение?

- Что же нужно делать, чтобы оно прошло?

(Дети высказывают свое мнение).

Релаксационное упражнение «Облака».

Цель: снятие психо-эмоционального напряжения.

Дети изображают настроение облака по стихотворению.

Упражнение «Сочини рассказ».

Цель: развитие познавательных психических процессов.

Детям показываются 2 рисунка на тему «Как у меня испортилось настроение». На рисунках начало и конец истории. Детям предлагается сочинить об этом рассказ.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

**Занятие 11. «Радость – одна на всех».**

Цели: знакомство с чувством радости; развитие умения адекватно выражать свое эмоциональное состояние; развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека, формирование коммуникативных УУД.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», лепестки ромашек, демонстрационный материал «Азбука настроений», платок.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка. Упражнение «Глаза в глаза».

Цель: развивать в детях чувство эмпатии.

Ребята, возьмитесь за руки со своим соседом по парте. Смотрите друг другу только в глаза, чувствуя руки, попробуйте молча передать разное состояние : «я грушу», «мне весело», «давай играть», «я рассержен».

Психолог: «А теперь посмотрите на лицо этого человека (пиктограмма "радость"). Как вы думаете, этот человек грустный? А может быть, он сердитый? Или веселый, радостный?.. Да, этот человек радостный. Попробуем изобразить радость на своем лице. Что для этого нужно сделать?..»

III. Основная часть занятия:

Упражнение «Азбука настроений».

Цель: развивать способность понимать и выражать с помощью движений и речи эмоциональное состояние другого.

На карточках изображены мама, папа, кошка, мышка, попугай и рыбка. Они все радостные на этих картинках. Каждый ребенок должен подумать и решить, какую роль он сможет сыграть. Те ребята, которые возьмут какую-нибудь карточку, должны будут выйти и представиться от имени выбранного персонажа. Например: «Я — кошка. Я живу в доме. Люблю пить молоко. Я радуюсь, когда поймаю мышку».

Упражнение «Солнечный зайчик».

Психолог: «Солнечный зайчик заглянул тебе в глаза. Закрой их.

Он побежал дальше по лицу, нежно погладь его ладонями на лбу, на носу, на ротике, на щёчках, на подбородке

Поглаживай аккуратно голову, шею, руки, ноги.

Он забрался на живот - погладь животик.

Солнечный зайчик не озорник.

Он любит и ласкает тебя, подружись с ним.

Отлично! Мы подружились с солнечным зайчиком, глубоко вздохнём и улыбнёмся друг другу».

Упражнение: «Букет приятных событий», «Ромашка».

Цель: развитие способности понимать свое эмоциональное состояние.

Психолог: «А сейчас мы с вами будем составлять букет, но не простой, а букет приятных событий.

На лепестках вам нужно написать: Я радуюсь, когда...Я счастлив, когда...Я весел, когда...

В центре: Я радуюсь, когда...(желтый). Я счастлив, когда...(красный). Я весел, когда...(оранжевый). Далее скрепляем и получаем букет цветов – приятных событий».

Упражнение «Копирование по точкам».

Цель: развитие свойств внимания, умения действовать по образцу.

Упражнение «Игра с платком».

Цель: снять эмоциональное напряжение, дать детям возможность творчески выразить себя, развивать способность к переключению внимания с одного образа на другой.

Психолог: «Представьте себе, что мы попали в театр. В театре есть сцена, актеры и зрители. Выберем и в нашей группе место для сцены. Для того, чтобы узнать, кто из вас будет актером, а кто — зрителем, проведем небольшую артистическую разминку.

У меня в руках платок. Попробуйте с помощью платка, а также различных движений и мимики (выражения лица) изобразить: бабочку, принцессу, волшебника, бабушку, фокусника, человека, у которого болит зуб, морскую волну, лису.»

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

## **Занятие 12. «Наши страхи».**

Цели: познакомить детей с эмоцией страха; научить узнавать эту эмоцию по схематическому изображению на рисунках; научить передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств (мимики, жестов), снятие эмоционального напряжения.

Оборудование: пиктограммы эмоциональных состояний, демонстрационный материал «Чувства. Эмоции.», карточки с изображением сказочных героев.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: игра на мышление «Логические концовки».

Цель: развитие операций мышления.

Если стол выше стула, то стул...(ниже стола)

Если 2 больше одного, то один...(меньше 2)

Если Саша вышел из дома раньше Сережи, то Сережа...(вышел позже)

Если река глубже ручейка, то ручеек...(мельче речки)

Если сестра старше брата, то брат...(младше сестры)

Если правая рука справа, то левая...(слева).

Сегодня мы знакомимся с эмоцией страха.

III. Основная часть занятия:

Упражнение «Страхи сказочных героев».

Цель: закрепление эмоции страха.

Каждый ребенок вытягивает карточку с изображением сказочного героя. Далее от имени сказочного героя, дети рассказывают про возможные страхи этих героев. Другие угадывают сказочного героя.

Этюд на выражение эмоции страха «Змей Горыныч».

Цель: научить передавать эмоциональное состояние с помощью выразительных средств.

Представьте себе, что вы в солнечный летний день гуляете по цветущей лесной поляне (дети гуляют по комнате). Вдруг вы услышали страшный шум и увидели, что прямо к вам по небу летит Змей Горыныч. Покажите свое состояние. Что вы будете делать в этой ситуации

Игра «Змей Горыныч».

Цель: Снятие страха перед агрессией (нападение сказочного существа).

Инсценировка битвы со Змеем Горынычем.

Сказочный город (поставленные по кругу стулья). В нём живут царевич, царевна и ремесленники. Город сторожат 2 стражника. Иван – царевич уходит на охоту. Царевна готовит обед. Ремесленники работают (кузнец куёт, маляр красит и др.) Стражники обходят город. Вдруг налетает Змей Горыныч. Он ранит стражников, убивает ремесленников, а царевну уводит в свою пещеру. Змей Горыныч встаёт перед пещерой и сторожит её. Иван-царевич возвращается с охоты. Стражник (раненый) показывает, куда Змей-Горыныч увёл царевну. Иван – царевич идёт сражаться со Змеем-Горынычем. Они борются, Иван – царевич побеждает, берёт царевну за руку и ведёт её в город. Ремесленники радуются, кричат «ура», хлопают в ладоши.

Упражнение «Поймай слово».

Цель: развитие у детей когнитивных умений и способностей

Детям нужно выбрать слова, начинающиеся на заданную букву.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

#### **Раздел 4 Снижение уровня школьной тревожности у первоклассников**

##### **Занятие 13 «Школьные трудности».**

Цель: вербализация содержания школьной тревожности.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Изобрази предмет».

Цель: знакомство с приемами общения; развитие базовых коммуникативных умений. Ход упражнения: Психолог движениями рук и тела и мимикой изображает, как использовать какой-то предмет. Например, он говорит по мобильному телефону, бреется, пристраивает у подбородка скрипку, собирает на поляне цветы и т.п., побуждая группу отгадать, что за предмет у него в руках. Отгадавший первым загадывает свой предмет и т.д.

**III. Основная часть занятия:**

Игра «Мои школьные трудности».

Цель: вербализация личных целей участия в группе.

Ход занятия: ведущий предлагает собрать «копилку трудностей школьника». Затем каждый участник получает лист бумаги, где делает иллюстрации к выбранным трудностям. Законченные работы комментируются. Стимульный материал: альбомные листы, карандаши. Вопросы ведущего: Что может быть трудным в школе? Что может расстроить в школе? У вас такое было? Комментарии для ведущего: на полученные рисунки, можно дать советы, о том, как поступить ребенку, попавшему в эту ситуацию.

Упражнение «Разыгрывание ситуаций».

Детям предлагается разыграть ситуации и проанализировать их: Ты вышел во двор и увидел, что там дерутся два незнакомых мальчика (твои действия). Тебе очень хочется поиграть с такой же игрушкой, как у одного из ребят из вашей группы (попроси себе). Ты очень обидел своего друга (попробуй помириться с ним). Ты нашел на улице слабого, замерзшего котенка - пожалей его. Два мальчика поссорились - помири их. Твой друг обиделся на тебя, извинись перед ним и попробуй помириться. Анализ упражнения. Что ты делал? Какое чувство у тебя было?

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня». Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня» (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что было интересным? Что понравилось на занятии? С каким настроением заканчиваем занятие?).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

**Занятие 14 «Выход из сложных ситуаций».**

Цель: вербализация и проработка школьной тревожности, повышение самооценки первоклассников.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Кто пройдет лучше?».

Цель: развитие уверенности в себе, создание позитивного настроения. Ход занятия: Дети встают в шеренгу и имитируют ходьбу по разным поверхностям (по льду, по снегу, по грязи, по горячему песку, по луже, по опавшим листьям). Стимульный материал: музыка М.И. Глинка «Руслан и Людмила», магнитофон. Вопросы ведущего: Что было тяжёлым для вас в этом задании? Комментарии для ведущего: музыкальное сопровождение можно не делать. Музыку можно выбрать на свой вкус.

**III. Основная часть занятия:**

Упражнение «Иностранец в школе».

Вы попали в другую страну, вас не понимают, так как вы не знаете языка. Попробуйте спросить с помощью жестов: “Который час?”, “Как пройти в гостиницу, на море...”. Вывод: пантомимика – очень информационный способ общения. Рассказ учителя о значении слова в общении. О том, что с помощью слова можно обидеть человека, а можно и сделать человеку приятное.

Упражнение «Сочинение сказки».

Цель упражнения: создание психотерапевтического текста, который сможет помочь вам найти новые пути и новые решения сложных ситуаций.

Придумайте десять слов – существительных, они могут быть никак не связаны между собой, также можно взять словосочетания. Берите слова из разных областей жизни, так получится и веселей и интересней (директор, кукла, корова, банка...). Итак, после того как вы придумали десять слов, попытайтесь связать их между собой так, чтобы у вас получился рассказ. При этом слова можно переделывать, переворачивать как угодно. Каким образом? А вот как! Например, вы придумали слова: гол, еж, уж, баран. Берем слово «еж» и склоняем его, первое, что приходит на ум, - «ежу». Читаем это слово справа налево, получается «уже»! Также перевернув слово «гол», можно получить «лог».

Начало сказки может быть следующим: «Жил был в лесу ежик по кличке «Баран». Куда бы он ни приходил везде ему говорили «Смотри, куда идешь Баран! Видишь, вон тут мои детки играют, домик у них не сломай! А тут вон сети расставлены для комаров, все перепутаешь! Смотри, куда идешь!» А однажды Баран забрел в старый сырой лог, где наткнулся на ужа» Ну, и так далее. Этот способ хорош для тех, кто любит игру слов, любит находить у одного слова несколько смыслов и использовать каждое из значений.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня».

Обсуждение итогов занятия: круг «Новое и важное для меня» (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что было интересным? Что понравилось на занятии? С каким настроением заканчиваем занятие?).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Занятие 15 «Ты сильный».**

Коррекция личностной тревожности.

Цель: развить умения анализировать свои личностные особенности.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Слушай команду».

Цель: развитие внимания, произвольного поведения, навыков самоконтроля. Ход занятия: дети маршируют под музыку, а психолог



шёпотом произносит команду (сесть на стулья, присесть, поднять правую руку и так далее). Стимульный материал: стулья, магнитофон, музыка С.С. Прокофьева, марш из оперы «Любовь к трём апельсинам». Вопросы ведущего: Что было трудным для вас? Комментарии для ведущего: игра проводится до тех пор, пока дети хорошо слушают и контролируют себя. Музыкальное сопровождение можно не делать.

### III. Основная часть занятия:

#### Упражнение «Назови свои сильные стороны»

Цель: осознание и вербализация положительных личностных черт. Ход занятия: Каждый ребёнок должен рассказать о своих сильных сторонах – о том, что он любит, ценит, что даёт ему чувство уверенности в себе. Стимульный материал: не требуется. Вопросы ведущего: тяжело было рассказывать о себе? Комментарии для ведущего: не обязательно, чтобы ребёнок говорил только о положительных чертах характера. Важно, чтобы ребёнок говорил прямо, честно.

#### Упражнение «Как мы боремся с трудностями»

Цель: проработка личностных трудностей, визуализация, совместная творческая работа. Ход занятия: обсуждаются различные способы преодоления трудностей. Дети рисуют совместный рисунок преодоления трудностей. Стимульный материал: ватман, карандаши цветные, магнитофон, музыка Д.Д. Шостаковича, вальс №2. Вопросы ведущего: расскажите, что вы нарисовали? Комментарии для ведущего: участникам может понадобиться помощь ведущего, в том, чтобы найти правильный способ для преодоления трудностей.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов): упражнение «Новое и важное для меня». Ход занятия: (Чем мы сегодня занимались? Что нового узнали на занятии? Что узнали о себе и других? Что было интересным? Что понравилось на занятии? Что не понравилось? С каким настроением вы заканчиваете занятие?)

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### Занятие 16 «Мы вместе»

Цель: создать условия для преодоления школьной тревожности первоклассников.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Говорящие ладошки». Ход занятия: Ведущий. Сейчас вам надо разбиться на пары, взяться за руки и закрыть глаза. Представьте, что руки у вас стали говорящие. Только с помощью кистей рук вам надо: познакомиться друг с другом, затеять спор, поспорить, поругаться, помириться, попросить извинения друг у друга. Обсуждение: какие ощущения вы испытывали в различных ситуациях, какие из них приятные, какие нет, почему? Обсуждение домашнего

задания: какие ситуации вызвали у вас негативную оценку, почему? Какие положительную, почему?

**III. Основная часть занятия:**

Упражнение «Групповое животное».

Цель: включение участников тренинга в групповой процесс, «включение» интеграционных процессов, снижение уровня тревоги, изучение структуры группы.

Материалы: стандартные листы белой бумаги и простые карандаши (по количеству членов группы), 5–6 половинок и один целый лист ватмана.

Процедура: возьмите по листу бумаги и простому карандашу и расположитесь так, чтобы было удобно рисовать. Придумайте и нарисуйте несуществующее животное и назовите его несуществующим названием. После окончания рисования группа образует общий круг. Каждый рассказывает о своем животном: как оно называется, где живет, чем питается, с кем дружит, и др. Теперь участники встают, ходят по комнате, еще раз смотрят на окружающих их несуществующих животных. А теперь участникам необходимо объединиться в «стада» с теми животными, с которыми им хочется. Объединившись необходимо обсудить: что стало причиной объединения ваших животных, что в них общего, чем они отличаются? Далее необходимо придумать какой-нибудь девиз или лозунг, который хоть как-то характеризовал бы ваше сообщество. Выбирается «вожак», который представляет свое сообщество группе. Далее сообществам необходимо на половинке ватмана нарисовать одно животное, которое получилось бы слияния всех животных вашего сообщества. В рисовании участвуют все. Так же как в предыдущем задании надо придумать ему несуществующее название. После завершения работы обсуждение в группе: что это за животное, какие черты характера оно имеет, что любит и что ненавидит. Снова определяется «вожак», который об этом рассказывает остальным. Теперь участники подходят к столу, на котором лежит большой лист ватмана и карандаши. Необходимо представить, что все животные невероятным образом слились в одно и нарисовать его.

**IV. Рефлексия занятия (подведение итогов):** упражнение «Мне сегодня». Процедура: каждый высказывается, начиная со слов: "Мне сегодня понравилось, что ..."

**V. Заключительная часть, прощание:** упражнение «Доброе животное».

## **Раздел 5 Заключительная часть**

### **Занятие 17 «Мы поссорились и помирились».**

Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, формирование способности к разрешению конфликтов; создать условия для понимания обучающимися того, что в обществе существуют

определенные нравственные нормы, которые помогают людям жить вместе, общаться; уважать чувства, желания других людей; развитие эмпатии (сопереживания).

Оборудование: пособие Р.С. Буре «Как поступают друзья».

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: игра «Поварята».

Цель: развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе.

Описание игры: все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т. д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает названия ингредиентов. Названный в прыгивает в круг, следующий компонент берет за руку его и т. д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда».

Комментарий: хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т. д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

III. Основная часть занятия:

*Рассматривание иллюстраций с элементами конфликта* (пособие Р.С. Буре «Как поступают друзья»). Разыгрывание ситуаций «Ссора»: с тобой не дружат, почему?

*Анализ проблемных ситуаций «Ох, уж эти споры - учимся договариваться»*, в которых ребёнку приходилось бы найти самостоятельный способ преодоления эмоционального недуга. Вывод: если поссорился, надо вовремя извиниться и помириться. Когда миришься, обида проходит, становится приятно и радостно

*Перекрестные ритмические хлопки в парах.*

*Мирилки. Кто знает их больше?:*

«Мирись, мирись, больше не дерись». «Мир, мир - навсегда! Ссор, ссор - никогда!»

«Больше ссориться не нужно, Мир и дружба! Мир и дружба!»

Представление Коробки Примирения.

Игра «Два барана».

Цель: снятие агрессивности, негативизма.

«Рано-рано два барана повстречались на мосту». Играющие разбиваются на пары. Широко расставив ноги, склонив вперёд туловище, упираясь ладонями и лбами друг в друга, задача — противостоять друг другу, не двигаясь с места. Кто двинулся — проиграл. Можно издавать звуки: «Бе-е-е». Замечание: Следить, чтобы «бараны» не разбили себе лбы.

Игра «Уходи, злость, уходи».

Цель: снятие психо-эмоционального напряжения, снятие агрессивности.

Играющие ложатся на ковер по кругу. Между ними подушки. Закрыв глаза, они начинают со всей силы бить ногами по полу, а руками по подушкам с громким криком: «Уходи, злость, уходи». Упражнение идёт 3 мин, затем участники по команде взрослого ложатся в позу «звезды», широко раздвинув ноги и руки, и спокойно лежат, слушая музыку 3 мин.(релаксация)

Предостережение: Следите, чтобы, ударяя руками по подушке, дети не попадали очень часто по рукам соседа. Отдельные попадания полезны.

Упражнение «Солнечные лучики».

Цель: сплочение классного коллектива, создание дружеской атмосферы.

Протянуть руки вперёд и соединить их в центре круга. Тихо так постоять, пытаясь почувствовать себя тёплым солнечным лучиком.

Мы все дружные ребята,

Никого в беде не бросим.

Мы ребята-первоклашки.

Не отнимем, а попросим.

Никого не обижаем.

Пусть всем будет хорошо

Как заботиться - мы знаем.

Будет радостно, светло!

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание: упражнение «Доброе животное».

### **Занятие 18 «Застенчивость и уверенность».**

Цель: формирование коммуникативных УУД, повысить у детей уверенность в себе, способствовать преодолению замкнутости, пассивности, скованности; научить двигательному раскрепощению, развитие эмпатии (сопереживания).

Оборудование: демонстрационный материал «Чувства. Эмоции», мяч.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: игра «Поменяйся местом».

Цель игры: развить коммуникативные навыки, внимание, координацию, аналитические способности.

Все участники, кроме одного (он будет первым водящим), должны сесть на стулья. В это время ведущий должен назвать какой-нибудь признак, общий для всех (или для некоторых) участников. Это может быть цвет волос, половая принадлежность, детали гардероба и др. После того как он его назовет, те участники, к которым относится названное определение, должны поменяться местами. При этом цель ведущего — самому успеть занять стул. Тот участник, который не успел сесть на стул, становится новым водящим. Он должен назвать новое качество, способное

объединить нескольких участников. Теперь по команде они должны поменяться местами.

Для ведущего важно делать сообщение внезапно, чтобы самому успеть занять место.

III. Основная часть занятия:

Рассматривание демонстрационного материала «Чувства. Эмоции», отображающие эмоции застенчивость и нерешительность, знакомство с героями «Застенчик», Растерянчик-Нерешительный».

*Этюд на выражение застенчивости и нерешительности.*

Мальчик Коля первый раз пришёл в детсад, приоткрыл дверь группы и заглянул внутрь. На его лице было вот такое чувство (робость, застенчивость). Давайте, изобразим его. Глаза чуть опущены, голова наклонена вбок. Выбор картинок.

Игра «Я – лев».

Цель: повышение уверенности в себе.

Закройте глаза представьте, что каждый из вас превратился во льва. Лев – царь зверей. Сильный, могучий, уверенный в себе, спокойный, красивый, мудрый. Откройте глаза и представьтесь от имени льва: «Я – лев Коля», пройдите по кругу гордой, уверенной походкой.

Игра «У кого руки теплее».

Цель: Регуляция мышечного напряжения, ощущения тепла.

Дети встают в круг и берутся за руки. Один из стоящих пожимает руку стоящему справа, тот в свою очередь подает руку следующему и так далее. Психолог предлагает им почувствовать, у кого руки теплее.

Игра «Марш самооценки».

Цель: повышение уверенности детей в себе.

Дети, встав друг за другом по кругу, идут, с силой ставя ногу на пол. Педагог «Я чувствую землю под ногами, земля прочная, твердая, я иду смело и уверенно». Предлагает детям на каждый шаг при выдохе произносить «хо-хо-хо» (10-15 сек), затем, ударяя ладонью в грудь, на выдохе произносить «я-я-я» (10-15 сек). В заключение спокойная ходьба.

Игра «Прорвись в круг».

Цель: помочь поверить в себя, преодолеть робость, войти в коллектив сверстников. Ребенка, испытывающего наибольшие сложности в общении с детьми, отводят в сторону. Остальные дети встают в круг, крепко взявшись за руки. Ребенок должен разбежаться, прорвать круг и проникнуть в него.

Игра «Сидящий — стоящий».

Цель: развивать эмоциональную сферу.

Ребенок, стоя и глядя на сидящего, говорит предложенную воспитателем или составленную самостоятельно фразу весело, со страхом, сердито, спокойно и т.п.

Игра «Следование за ведущим».

Цель: развивать умение понимать и передавать чужие эмоции; развивать воображение.

Дети делятся на две-три группы (по 3-4 человек). В каждой группе - ведущий. Он ходит по кругу, выполняя движения, отражающие различные эмоции; дети повторяют их.

Упражнение «Подари камешек».

Дети берут по 1-2 камешка и дарят их, кому захотят со словами: «Я дарю тебе камешки, потому что ты самый...» Тем, кому ничего не досталось, камешек дарит педагог, отмечая лучшие качества ребёнка.

Упражнение «Я-самый».

Цель: развитие позитивной «Я - концепции», уверенности в собственных силах.

*Я-смелый.* Ребенок с завязанными глазами стоит на подушке. Спрыгнув с подушки, говорит «Я- смелый». Упражнение дети делают по очереди.

*Я -ловкий.* Ребенок обегает кегли, пролезает под стулом, берет в руки надувной мяч, подбрасывает вверх и говорит:

*Я - умный.* Ребенок стоит на одной ноге, правая рука на животе, левой гладит себя по затылку, повторяет «Я-умный». Упражнение повторить 3 раза.

*Я сильный.* Ребенок стоит на одной ноге, держит два мяча под мышками, прижимая к себе. Ребенок повторяет три раза «Я-сильный», по сигналу «Брось!» - бросает мячи.

*Я - добрый.* Дети стоят по кругу, бросают друг другу мяч, кидая и ловя его, говорят: «Я – добрый».

Упражнение продолжается 3 минуты.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

V. Заключительная часть, прощание:

Упражнение «Доброе животное».

**Занятие 19 «Дерево дружбы».**

Цели: формирование коммуникативных и личностных УУД, создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания и психологической безопасности, сплочение классного коллектива, создание благоприятного психологического климата в классе.

Оборудование: силуэтное изображение дерева, мяч.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Барометр настроения».

Детям предлагается показать свое настроение только руками.

III. Основная часть занятия:

Вводится легенда о "Заколдованном дереве".

Психолог: «Хотите совершить путешествие в волшебную страну? Тогда встаем в круг. Это машина времени. Для того чтобы попасть в

волшебную страну, делаем по кругу 3 шага вправо. Вот мы и в волшебной стране. В этой стране росло прекрасное дерево. Это – дерево желаний. (На доске прикреплен лист ватмана, на котором нарисовано дерево без листьев.)

Дерево исполняет только добрые желания. Однажды в эту страну попал злой волшебник. Он загадал злое желание, и дерево его не исполнило. Тогда волшебник рассердился и заколдовал дерево желаний. Попробуем его расколдовать? А поможет нам в этом само дерево. Оно нас о чем-то просит, и эти просьбы написаны на листьях. (Листья заготовлены заранее, на каждом листе написано задание, которое ребята должны выполнить.) Давайте их прочитаем.

Упражнение «Дерево дружбы».

Цель: создание доброжелательной атмосферы в группе.

Нам нужно помочь дереву, украсить его. Детям раздаются шаблоны для украшения дерева. Им предлагается написать на них свои имена и имена своих друзей, добрые пожелания друг другу и приклеить к дереву.

Упражнение «Веселое лицо».

У злого волшебника всегда плохое настроение, лицо у него всегда злое, недовольное. Если взглянуть на лицо этого волшебника, то сразу никому не хочется с ним дружить. Почему? Дерево просит, чтобы вы нарисовали для волшебника лица таких ребят, с которыми вам самим хотелось бы дружить. Может быть, волшебник взглянет на эти рисунки, станет добрее, изменит свое выражение лица, захочет иметь друзей, и с ним все захотят дружить? (Ребята начинают рисовать. Готовые рисунки классный руководитель помогает ребятам наклеить рядом с деревом.)

Упражнение «Настоящий друг».

Цель: дать детям почувствовать важность общения и дружбы.

Психолог: «У злого волшебника нет и никогда не было друзей. Почему? Волшебник не знает, каким должен быть настоящий друг. Дерево просит, чтобы вы написали письмо волшебнику и рассказали, каким должен быть настоящий друг».

Настоящим другом можно назвать человека, который ...

1. Вместе с другом мне хотелось бы ...
2. Дружбе мешает ...
3. Я люблю друга за ...
4. Мне нравится, когда друг ...
5. Дружбе помогает ... (После обсуждения классный руководитель задает ребятам вопросы.)
6. У вас есть настоящие друзья?
7. А каждый из вас может быть настоящим другом?

Упражнение «Комплименты».

Цель: создание доброжелательной атмосферы, развитие навыков сотрудничества.

Злому волшебнику никто никогда не говорил добрых слов. А вы друг другу когда-нибудь говорите добрые слова? Давайте поиграем в игру “Комплименты” (с клубком).

Упражнение «Опишите друг друга».

Цель: развитие внимания к личности одноклассника.

Психолог: «Злой волшебник многому научился вместе с нами и сал добрее. Перед тем как попрощаться с нами он хочет узнать Вас получше!»

Двое стоят спиной друг к другу и по очереди описывают внешность партнера. Выясняется, кто оказался точнее.

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

Прощание с добрым волшебником.

V. Заключительная часть, прощание:

Упражнение «Доброе животное».

**Занятие 20 Игра-путешествие «Что я знаю про свою школу».**

Цели: поговорить с обучающимися о школе, работниках, работающих в школе, о школьных законах и традициях, создать атмосферу сотрудничества, сплочение классного коллектива.

I. Организационная часть: упражнение «Эстафета хорошего настроения».

II. Разминка: упражнение «Барометр настроения».

Педагог-психолог: «Дорогие друзья, поздравляю вас с тем, что наши занятия подошли к концу. Но на этом наши приключения не закончились, они только начинаются. Сегодня нам предстоит отправиться в большое путешествие по нашей школе. Вот она (открывается карта). Желаю вам удачи. Вы готовы отправиться в путь? Тогда начнем».

III. Основная часть занятия:

Упражнение «Мои одноклассники».

Педагог-психолог: «Вам нужно будет угадать одноклассника по его описанию. Когда я скажу незнакомец, появись – тот, кто себя узнал, просто встанет со своего места».

Упражнение «Как найти ученика в школе».

Детям по плану школу, необходимо найти потерявшегося одноклассника, если известен его маршрут.

Работа в парах.

- Упражнение "Руки знакомятся, ссорятся, мирятся"

Игра «Обзывалки».

Цель: развитие коммуникативных навыков, снятие отрицательных эмоций.

Необходимые приспособления: мячик.

Описание игры: детям предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга неблизкими словами, например названиями овощей или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка», «А ты, Иришка — редиска», «А ты,



Вовка — морковка» и т. д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «А ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко», — и т. д. Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Комментарий: перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

- Зачем мы общаемся? (чтобы познакомиться, подружиться, рассказать о себе, узнать о другом человеке, получить новую информацию и передать ее)

«Я приглашаю вас в мир общения!»

1 часть: «Общение с помощью слов».

- Ребята помните, что сказанное слово оказывает большое значение на человека.

«Словом можно убить, словом можно спасти».

Игра «Что может слово».

- Если я вам скажу вы сегодня молодцы! Эти слова вас (порадовали)

- Если вам скажут: «Давай с тобой дружить!» (помирят)

- Если вам скажут: «Не грусти, у тебя все получится!» (поддержат)

- Если вам скажут: «Я не хочу с тобой дружить!» (обидит)

- Предлагаю вам поиграть.

Игра «Волшебный микрофон».

Какие добрые слова ты скажешь другу ...?

- при встрече (здравствуй, добрый день, я рад вас видеть)

- при прощании (до свидания, пока, счастливо)

- когда хотим поблагодарить (спасибо, мне было очень приятно)

- когда хотим попросить прощение (извини, прости, я был не прав)

- когда ложимся спать (спокойной ночи, приятных снов)

- Предлагаю вам выполнить простое и очень наглядное задание.

Произнесите с разной интонацией предложение «Завтра будет диктант»

- ты уверен в своих знаниях и не боишься диктанта, произнеси - радостно,

- ты наоборот не уверен в своих способностях - грустно,

- ты не ожидал, что диктант будет завтра - удивленно,

- ты боишься получить плохую оценку – испуганно,

- а тебе все равно будет этот диктант или нет - спокойно

- Молодцы! Все справились с заданием! Теперь вы знаете, что при общении надо обращать внимание не только на слова, но и на интонацию.

2 часть: «Общение с помощью жестов».

- А теперь попробуйте понять меня без слов и интонации

«Тихо», «Показываю на часы».

- Что мне сейчас помогало в общении с вами? (руки) Как называется этот язык? (жест)

- Что помогают делать жесты? (выразить эмоциональное состояние, указать на что-то, изобразить что-то).

3 часть: «Общение с помощью мимики».

Часто люди выражают свое отношение к другим людям, не используя слова и жесты.

- Посмотрите, что выражает мое лицо сейчас? (радость)

- Выражение лица человека - это (мимика).

- Что можно сделать с помощью мимики? (передать настроение, показать отношение).

- Кому нужно владеть мимикой? (актеру, клоуну, всем людям).

- давайте поиграем с вами в игру «Зеркало». Мне нужен один помощник. Я зеркало, а ты мое отражение повторяй за мной.

- Какую мимику на своем лице вам больше всего нравилось изображать? (ответы детей).

IV. Рефлексия занятия (подведение итогов).

- Сегодня мы с вами общались разными способами.

- Давайте разгадаем ребусы и вспомним их.

ребусы: овалс (слово), кимами (мимика), тысже (жесты), нацотиния (интонация)

- Какое настроение сложилось у вас от нашей встречи?

V. Заключительная часть, прощание:

«Наше занятие подходит к концу. Мы научились немного понимать людей без слов, узнали, как согревают теплые слова, сказанные от души. Желаю вам хорошего настроения и добрых слов! Учитесь общаться, и пусть общение приносит вам только радость. До новых встреч!»

## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

### Анализ результатов по Т-критерию Вилкоксона

Таблица 13

Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у контрольной группы  
(уровень учебной мотивации)

№ испытуемого	До	После	Сдвиг (tпосле - tдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	11	11	0	0	4.5
2	8	9	1	1	15
3	6	8	2	2	25.5
4	9	10	1	1	15
5	10	10	0	0	4.5
6	8	9	1	1	15
7	7	7	0	0	4.5
8	6	7	1	1	15
9	8	8	0	0	4.5
10	9	11	2	2	25.5
11	9	10	1	1	15
12	9	11	2	2	25.5
13	9	9	0	0	4.5
14	8	8	0	0	4.5
15	8	9	1	1	15
16	6	8	2	2	25.5
17	6	7	1	1	15
18	8	9	1	1	15
19	10	11	1	1	15
20	9	10	1	1	15
21	10	10	0	0	4.5
22	6	7	1	1	15
23	8	9	1	1	15
24	10	12	2	2	25.5
25	8	10	2	2	25.5
26	12	12	0	0	4.5
27	6	8	2	2	25.5
28	6	9	3	3	30
29	10	12	2	2	25.5
30	8	9	1	1	15
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					36

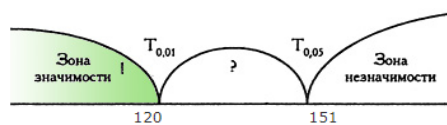
**Результат:  $T_{эмп} = 36$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05

30	120	151
----	-----	-----

Ось значимости:



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

Таблица 14

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у экспериментальной группы  
(уровень учебной мотивации)**

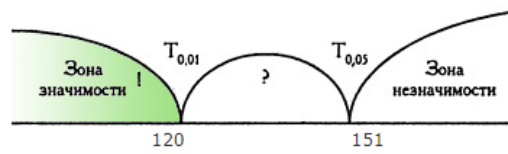
№ испытуемого	До	После	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	9	10	1	1	11.5
2	10	11	1	1	11.5
3	8	9	1	1	11.5
4	11	11	0	0	3.5
5	9	10	1	1	11.5
6	7	9	2	2	20.5
7	8	8	0	0	3.5
8	11	11	0	0	3.5
9	8	9	1	1	11.5
10	7	8	1	1	11.5
11	13	14	1	1	11.5
12	9	11	2	2	20.5
13	8	8	0	0	3.5
14	3	7	4	4	29.5
15	6	8	2	2	20.5
16	6	7	1	1	11.5
17	8	10	2	2	20.5
18	7	7	0	0	3.5
19	10	12	2	2	20.5
20	9	10	1	1	11.5
21	8	11	3	3	26.5
22	9	12	3	3	26.5
23	9	10	1	1	11.5
24	8	11	3	3	26.5
25	6	8	2	2	20.5
26	8	8	0	0	3.5
27	8	10	2	2	20.5
28	11	13	2	2	20.5
29	9	12	3	3	26.5
30	8	12	4	4	29.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>21</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 21$**

Критические значения Т при  $n=30$

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

Таблица 15

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у контрольной группы  
(уровень самооценки)**

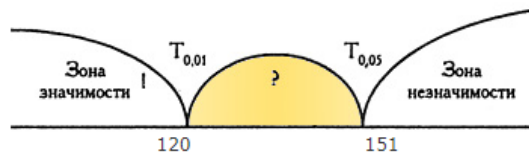
№ испытуемого	До	После	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	2	0	0	13
2	3	3	0	0	13
3	1	1	0	0	13
4	3	3	0	0	13
5	4	3	-1	1	28
6	3	3	0	0	13
7	3	2	-1	1	28
8	4	4	0	0	13
9	2	2	0	0	13
10	3	3	0	0	13
11	2	2	0	0	13
12	2	2	0	0	13
13	3	2	-1	1	28
14	3	3	0	0	13
15	2	2	0	0	13
16	2	2	0	0	13
17	3	3	0	0	13
18	1	1	0	0	13
19	2	2	0	0	13
20	2	2	0	0	13
21	2	2	0	0	13
22	4	3	-1	1	28
23	3	2	-1	1	28
24	2	2	0	0	13
25	2	2	0	0	13
26	3	3	0	0	13
27	2	2	0	0	13
28	2	2	0	0	13
29	4	4	0	0	13
30	1	1	0	0	13
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>140</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 140$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне неопределенности.**



Таблица 16

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у экспериментальной группы  
(уровень самооценки)**

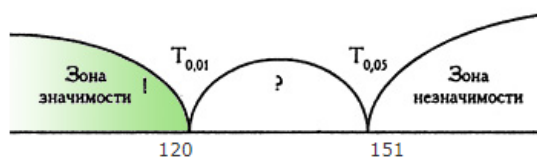
№ испытываемого	До	После	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	2	2	0	0	10.5
2	1	2	1	1	25.5
3	2	2	0	0	10.5
4	3	2	-1	1	25.5
5	1	1	0	0	10.5
6	3	2	-1	1	25.5
7	2	2	0	0	10.5
8	3	2	-1	1	25.5
9	2	2	0	0	10.5
10	4	3	-1	1	25.5
11	2	2	0	0	10.5
12	2	2	0	0	10.5
13	1	2	1	1	25.5
14	1	1	0	0	10.5
15	3	2	-1	1	25.5
16	2	2	0	0	10.5
17	3	2	-1	1	25.5
18	2	2	0	0	10.5
19	2	2	0	0	10.5
20	2	2	0	0	10.5
21	2	2	0	0	10.5
22	2	2	0	0	10.5
23	2	2	0	0	10.5
24	2	2	0	0	10.5
25	3	3	0	0	10.5
26	2	2	0	0	10.5
27	3	3	0	0	10.5
28	2	2	0	0	10.5
29	3	2	-1	1	25.5
30	3	2	-1	1	25.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>51</b>

**Результат:  $T_{\text{эм}} = 51$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

Таблица 17

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у контрольной группы**  
**(уровень развития произвольной сферы)**

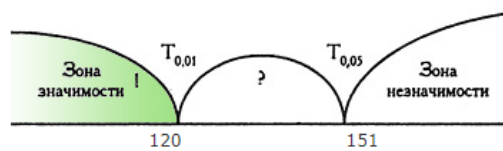
№ испытуемого	До	После	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	11	12	1	1	18
2	12	12	0	0	7
3	9	10	1	1	18
4	11	10	-1	1	18
5	10	10	0	0	7
6	9	9	0	0	7
7	12	12	0	0	7
8	0	5	5	5	29
9	0	6	6	6	30
10	8	8	0	0	7
11	10	10	0	0	7
12	7	9	2	2	25.5
13	11	12	1	1	18
14	9	10	1	1	18
15	3	5	2	2	25.5
16	9	9	0	0	7
17	4	6	2	2	25.5
18	10	10	0	0	7
19	7	7	0	0	7
20	10	10	0	0	7
21	9	10	1	1	18
22	9	10	1	1	18
23	8	9	1	1	18
24	9	9	0	0	7
25	11	12	1	1	18
26	12	12	0	0	7
27	9	9	0	0	7
28	10	12	2	2	25.5
29	12	10	-2	2	25.5
30	12	10	-2	2	25.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>69</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 69$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

Таблица 18

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у экспериментальной группы  
(уровень развития произвольной сферы)**

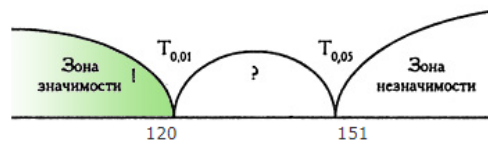
N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	12	12	0	0	5.5
2	10	10	0	0	5.5
3	2	6	4	4	24.5
4	12	12	0	0	5.5
5	9	12	3	3	23
6	8	10	2	2	19
7	9	10	1	1	13
8	2	8	6	6	28.5
9	6	8	2	2	19
10	10	10	0	0	5.5
11	8	8	0	0	5.5
12	9	9	0	0	5.5
13	0	7	7	7	30
14	0	5	5	5	26.5
15	7	9	2	2	19
16	11	12	1	1	13
17	6	8	2	2	19
18	4	8	4	4	24.5
19	11	12	1	1	13
20	10	12	2	2	19
21	12	12	0	0	5.5
22	3	8	5	5	26.5
23	9	9	0	0	5.5
24	10	11	1	1	13
25	0	6	6	6	28.5
26	12	12	0	0	5.5
27	9	9	0	0	5.5
28	11	12	1	1	13
29	3	5	2	2	19
30	10	12	2	2	19
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>55</b>

**Результат:  $T_{\text{эм}} = 55$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

Таблица 19

**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у контрольной группы**  
**(уровень школьной тревожности)**

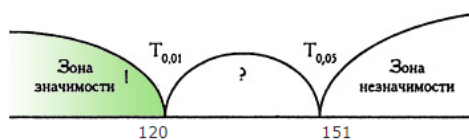
N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	7	5	-2	2	27
2	0	1	1	1	18.5
3	2	3	1	1	18.5
4	3	3	0	0	7
5	4	6	2	2	27
6	4	5	1	1	18.5
7	2	2	0	0	7
8	4	6	2	2	27
9	0	1	1	1	18.5
10	6	8	2	2	27
11	6	7	1	1	18.5
12	3	4	1	1	18.5
13	3	3	0	0	7
14	5	5	0	0	7
15	5	7	2	2	27
16	4	4	0	0	7
17	2	1	-1	1	18.5
18	0	0	0	0	7
19	1	3	2	2	27
20	1	3	2	2	27
21	7	7	0	0	7
22	1	1	0	0	7
23	4	5	1	1	18.5
24	0	0	0	0	7
25	3	3	0	0	7
26	4	5	1	1	18.5
27	2	2	0	0	7
28	1	1	0	0	7
29	9	9	0	0	7
30	1	2	1	1	18.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>45.5</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 45.5$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**



**Автоматический расчет Т- критерия Вилкоксона у экспериментальной группы  
(уровень школьной тревожности)**

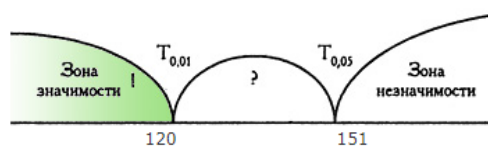
N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	2	-1	1	17.5
2	5	3	-2	2	26
3	4	4	0	0	6
4	5	4	-1	1	17.5
5	3	3	0	0	6
6	7	5	-2	2	26
7	0	0	0	0	6
8	4	2	-2	2	26
9	4	3	-1	1	17.5
10	7	3	-4	4	30
11	4	4	0	0	6
12	1	2	1	1	17.5
13	3	2	-1	1	17.5
14	0	0	0	0	6
15	4	2	-2	2	26
16	5	3	-2	2	26
17	5	4	-1	1	17.5
18	4	3	-1	1	17.5
19	2	2	0	0	6
20	3	2	-1	1	17.5
21	0	0	0	0	6
22	2	1	-1	1	17.5
23	3	3	0	0	6
24	0	0	0	0	6
25	0	0	0	0	6
26	5	4	-1	1	17.5
27	3	2	-1	1	17.5
28	7	4	-3	3	29
29	4	3	-1	1	17.5
30	0	0	0	0	6
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>17.5</b>

**Результат:  $T_{\text{Эмп}} = 17.5$**

Критические значения Т при n=30

n	Т <sub>кр</sub>	
	0.01	0.05
30	<b>120</b>	<b>151</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**